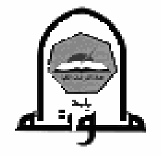


جامعة مؤتة
عمادة الدراسات العليا

أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بالخجل والتحصيل الدراسي لدى عينة من طلبة الصف السابع الأساسي في المدارس الحكومية في محافظة العقبة

إعـــداد
غسان سالم السعايدة

إشـــراف
الدكتور محمد إبراهيم السفاسفة

رسالة مقدمـة إلـى عمـادة الدراسـات العليـــا
استكمالاً لمتطلبات الحصـول علـى درجـة الماجستيـر
في الإرشاد النفسي والتربوي قسم الإرشاد والتربية الخاصة

جامعة مؤتـة، 2010

الإهداء

إلى روح والدي الطاهرة التي رحلت وما زالت تعيش في داخلي إلى مـن يناديها قلبي قبل لساني إلى نبع الحب والعطاء ورمز التضحية إلى من أعشق عمري لأجلها إلى أمي الحبيبة، وإلى من شاركتني حلو الحياة ومرها إلى زوجتي الغاليـة، وإلى النجوم المضيئة في حياتي إلى أبنائي أفنان وصهيب وحذيفة، وإلـى إخـوتي وأخواتي اعتزازا وتقديرا، أهدي هذا العمل المتواضع.

غسان السعايدة

الشكر والتقدير

قال تعالى : رب أوزعني أن أشكر نعمتك التي أنعمت علي وعلى والدي وأن أعمل صالحا ترضاه وأدخلني برحمتك في عبادك الصالحين. (النمل آية 19).

أحمد ا العلي القدير وأشكره الذي من على بالصبر والتوفيق على إنجاز هذا العمل المتواضع، كما أتقدم بالشكر وعظيم الامتنان للدكتور الفاضل محمد إبـراهيم السفاسفة المشرف على هذه الرسالة حيث كان بأشرافه المميز ومتابعته الحثيثة خير من أعانني على إتمام هذا العمل، كما أتقدم بالشكر للسادة المحكمين لما بـذلوه مـن جهد في تحكيم أدوات الدراسة، ولما قدموه من نصح ومشورة، كما أتقـدم بالـشكر لمديرية التربية والتعليم في محافظة العقبة ومدراء ومديرات المدارس الذين سـهلوا لي مهمة تطبيق أدوات الدراسة، كما أتقدم بالشكر الجزيل لأعضاء لجنة المناقـشة لتقبلهم مناقشة هذا العمل وإبداء أرائهم وتوجيهاتهم بشأنها، كما أتقدم بوافر الـشكر للأخ منير سحيمات لمساعدته في اختيار الوسائل الإحـصائية المناسـبة لمعالجـة البيانات الخاصة بالبحث واستخراج دلالاتها الإحصائية، وكما أتقدم بجزيل الـشكر للمعلمة الفاضلة ماجدة الكفاوين لمساعدتها في التدقيق اللغوي للرسالة.

كما أتقدم بجزيل الشكر والعرفان للعاملين في قسم المكتبات والخدمات الثقافية (المكتبة العامة) والممثلة بمعالي رئيس سلطة منطقة العقبة الاقتصادية الخاصة لمـا قدموه من تعاون بناء ساهم في إنجاز هذه الدراسة.

وأسأل ا العلي القدير أن يجزي الجميع عني خير الجزاء وان يوفقنا لما فيـه خير وأن يجعل ما تعلمناه خالصا لوجهه الكريم .

غسان السعايدة

فهرس المحتويات

قائمة الجداول

قائمة الملاحق

الملخص

أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بالخجل والتحصيل الدراسي لدى عينة من طلبة الصف السابع الأساسي في المدارس الحكومية في محافظة العقبة

غسان سالم السعايدة

جامعة مؤتة، 2010

هدفت الدراسة إلى الكشف عن علاقة أساليب المعاملة الوالدية بالخجل والتحصيل الدراسي لدى الطلبة, وتكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة الصف السابع الأساسي من كلا الجنسين في المدارس الحكومية التابعة لوزارة التربية والتعليم في محافظة العقبة والبالغ عددهم (2231)، وتم اختيار عينة عشوائية بالطريقة الطبقية العنقودية بلغ عددها (500) طالبا وطالبة، منهم (200) طالبا و(300) طالبة. ولإجراء الدراسة تم تطبيق مقياسين أحدهما لقياس سلوك الخجل والآخر لأساليب المعاملة الوالدية، وقد قام الباحث بالتحقق من خصائصهما السيكومترية (الصدق والثبات)، وكانت معاملات الصدق والثبات المحسوبة مقبولة لغايات إجراء الدراسة, أما بالنسبة لمتغير التحصيل فقام الباحث بالحصول على علامات الطلبة أنفسهم في الفصل الدراسي الأول من العام 2009/2008. وبعد توزيع المقاييس على الطلبة تم رصد درجاتهم وباستخدام المعالجات الإحصائية المناسبة توصلت الدراسة إلى النتائج التالية: وجود علاقة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α ≥0.05) لأسلوبي المعاملة الوالدية على التحصيل حيث فسرت ما نسبته(47%) من التباين في متغير التحصيل وفسر الأسلوب الديمقراطي(7.7%) أما الأسلوب التسلطي فقد فسر ما نسبته(7.1%). وجود علاقة ايجابية ضعيفة غير دالة إحصائيا لأسلوب المعاملة الوالدية(التسلطي) في متغير الخجل. وأيضا كانت العلاقة ايجابية وغير دالة إحصائيا بين الأسلوب الديمقراطي والخجل. وجود علاقة ارتباطية ايجابية ضعيفة وغير دالة إحصائيا بين التحصيل والخجل بالنسبة للذكور في ظل الأسلوب التسلطي, ووجود علاقة ارتباطية ايجابية متوسطة القوة ودالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α ≥.0.01) بين التحصيل والأسلوب الديمقراطي، وجود علاقة ارتباطية سلبية متوسطة القوة ودالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α ≥.0.01) بين التحصيل والخجل بالنسبة للإناث في ظل الأسلوب التسلطي.

Abstract

Parental treatment methods and their relationship to shame and academic achievements among a sample of seventh grade students in public school in the governorate of aqaba .

Ghassan Salem Al _sa'aidah

Mu'tah University 2010

This study aimed al revealing the relationship of transaction methods of parental shame and academic achievement of students . the population of study contain all students in seventh grade male and female in the public schools of the ministry of education in the governorate of aqaba and they were (2231) students .

After that a random sample was selected in a manner of cluster and the were (500) students, including (200) male and (300) female. the study was application by two measures, one of them shame behavior and the other one was parental treatment methods .

The researcher has to verify their psychometric characteristics (validly and reliability), and the transaction on of validly and reliability was calculated and acceptable for the purposes of study, but for the variable collection the researcher sign student marks in the first semester of 2008 /2009.

After distributing of standards on students the researcher monitored the student's grades by using appropriate statistical treatment.

In the final the study reached the following results.

(1) found a statistically relationship at the level of significance (a<=0.05) for the two methods of the parental treatment above achievement and it interpreted as a rate (47%) of the variation in the variable collection and interpreted by the democratic method as a rate (7.7%), but the authoritarian method interpreted by a rate (7.1%).

(2) The study found a weak positive relationship but it was weak and not statistically significant to the parental treatments method (authoritarian) on a variable of shame. But also the relationship between democratic and shame was positive and statistically not significant.

(3) The study found a positive connection relationship but weak and statistically not significant between academic achievement and shame for males under the authoritarian method and the study found a strength medium connection relationship statistically not significant at rate (a<=0.01) between democratic achievement and democratic method.

(4) The study found a medium strength negative connection relationship and statistically significant at the rate (0.01>=a) between academic achievement and shame for females under the authoritarian method.

الفصل الأول

خلفية الدراسة وأهميتها

1.1 مقدمة

تلعب الأسرة دوراً رئيساً في تربية أبنائها وإعدادهم إعداداً متوازنـاً, وفـي تنمية شخصياتهم من جميع جوانبها، فمن خلالها يتعلم الفـرد التقاليـد، والعـادات والاتجاهات وأساليب إشباع الحاجات السائدة في المجتمع، ومن أهم الأدوار الوظيفية التي تمارسها الأسرة، هي إشباع حاجات الطفل النفسية، فمن خلالها يتحقق للطفـل النضج الانفعالي، وخاصة إذا توافر في المنزل أسباب ذلك النـضج، فمـن خـلال الأسرة يتعود الطفل القدرة على التعامل مع الآخرين(بدران,د. ت) فـإن الـسنوات الست الأولى من عمر الطفل، هي سنوات حاسمة، من حيث الـتعلم والارتقـاء، إذ يتأثر ارتقاء الأطفال في هذه المرحلة العمرية سلباً أو إيجاباً بحجم الخبرة المتاحـة ونوعها، فإذا أشبعت الخبرة حاجات الأطفال في هذه السنوات، أمكن لهم أن يوظفوا إمكاناتهم بدرجة من الاقتدار، وإذا لم تشبع الخبـرات حاجـاتهم أعيـق ارتقـاؤهم وأخمدت إمكاناتهم، فالطفل يحمل منذ ولادته إمكانات نموه وارتقائه، ولا يتسنى لهذه الإمكانات أن تظهر أو تفصح عن نفسها إلا من خلال المرور بـالخبرات البيئيـة المختلفة، التي تظهر هذه الإمكانات وتحيلها إلـى قـدرات يمكـن توظيفهـا(عبـد العال,2005).

ومن أهم العوامل المؤثرة في تنشئة الطفل الجو المنزلي، فـإذا كـان الجـو المنزلي مليئا بالمحبة والعطف والهدوء والثبات، يكون الطفل في الغالـب مطمئنـاً على نفسه، وكما يلاحظ أن شعور الطفل بقوته وثقتـه بنفـسه وظهـوره بمظهـر الاستقرار والثبات، يعكس صورة منزل تسوده العلاقات الطيبة، وأما الاضـطراب المنزلي والمشاجرات والمنازعات بين الآباء، فإنها من أقوى العوامل التي تؤدي إلى فقدان ثقة الطفل بنفسه نتيجة لفقدانه الاطمئنان إلى الجو المنزلي (القوصي ،2000).

وتؤكد نتائج الدراسـات كدراسـة فلـدمـان(Feldman,1995) ودراسـة كورتز(Kurtz&Others,1993) على أن تعرض الأطفال لـسوء معاملـة الوالـدين وإهمالهم يبدد سعادتهم, حيث يظهرون بعض المشكلات النفسية، وتـشمل الـصداع

والتبول اللاإرادي، وآلام المعدة، والاكتئاب، والغضب، والشعور بالـذنب وهنـاك أيضا بعض المشكلات السلوكية التي يظهرها الأطفال الذين يعانون من سوء معاملة الوالدين, وتشمل الخجل المفرط، والخوف من الغربـاء، والعلاقـات الاجتماعيـة المضطربة مع الآخرين

وتشير دارسة ماينون وولسن(Mainon&Wilson,1995) إلـى أن الأطفـال الذين يعانون من سوء معاملة الوالدين يظهرون وظائف عقلية منخفـضة، كمـا أن أداءهم في المدرسة ضعيف، ويظهرون مشكلات أكاديمية, مثل: انخفاض درجـات اختبارات الأداء المدرسي، وانخفاض درجاتهم في اللغة, والقـراءة , والرياضـيات والرسوب المتكرر. والذي قد يؤدي إلى بعض السلوكات الانسحابية كسلوك الخجل.

تتكون البذرة الأولى للخجل عند الطفل نتيجة مبالغه الأهـل فـي تقريعـه وزجره، ففي مثل هذه الأحوال يعتاد الطفل بـصورة لاشـعورية علـى الانـزواء والانكماش والحد من الاتصال بالآخرين، لتبعد عنه اللوم والعقاب والقهـر، وفـي الحالات المتطرفة من الخجل ينسحب الطفل كلياً من عالم الواقع لدرجة إن سـلوكه لايرتبط بمثيرات العالم الخارجي، وقد يلجا إلى الخيـالات والأصـدقاء الـوهميين (دبابنة ومحفوظ ، 1984).

كما أن التشدد في معاملة الأطفال من قبل الوالدين والإكثار مـن تـوبيخهم لأتفه الأسباب، ومحاولة تعديل السلوك بأسلوب قاسٍ وخصوصا أمام الآخرين يثير لدى هؤلاء الأطفال مشاعر بعدم الشعور بالأمن، وبالتالي عدم الثقة بالنفس الأمـر الذي يؤدي بالنهاية إلى شعورهم بالانسحاب أو الخجل (القمش والمعايطـة،2007). فالطفل الخجول ليس لديه القدرة على التفاعل الاجتماعي، أو الأخذ والعطـاء مـع الزملاء أو الكبار، ويعاني الشعور بالنقص حينما ينظر إلى غيره أو يكون أمامـه، ويصبح أكثر حساسية من الأطفال العاديين وأكثر عصبية نتيجة شـعوره بـالنقص، مما يجعله سهل الاستثارة، وكثير الحركة، والتشاؤم والحذر، وان كان أحيانا يظهر عدم المبالاة ، أو عدوانيا لأتفه الأسباب(الشربيني،1994)

يعتبر علماء الاجتماع والنفس الخجل اضطرابا اجتماعيا ونفسيا يسيطر على قدرات الفرد، ويشل طاقاته الإنتاجية، ويحد من سلوكه الاجتماعي والنفسي،نتيجة ما

يصيبه من انفعالات، بسبب إثارات طبيعية وصناعية يكتسبها الفـرد مـن الأسـرة والبيئة والمجتمع الذي يعيش فيه، أو أن الشخص الخجول يطوي في داخلـه الألـم عندما يتصور أن الناس ينفرون منه، لذا نجـد أن هـذا الـشخص يـؤثر العزلـة والانطواء على ذاته مما يؤثر على سلامته العاطفية وتعرض صحته للخطر(فرحة، 2000) . تلعب العوامل الوراثية والبيئية دوراً هاماً في التفاعل معـاً فـي تـشكيل الخجل، وقد أشار (شفر وميلمان، 1989) إلى وجود استعدادات وراثية عند بعـض المواليد، حيث يوجد أطفال خجولين منذ ولادتهم، ومع مرور الوقت إما أن تؤكد هذه الصفة من خلال البيئة المدعمة ويبقوا بالتالي طوال حيـاتهم خجـولين، وإمـا أن يتخلصوا منها إذا لم تثرها البيئة(القمش والمعايطة، 2007).

كما أن الخجل آفة نفسية ناتجة عن وجود خلل نفسي يجعل الإنسان يتقوقـع داخل ذاته, وهذه الآفة النفسية تتحكم وتستبد بصاحبها إلى درجة تشل بهـا مواهبـه وإمكاناته, وتجعل سلوكه الاجتماعي غير مقبول، هذا بالإضافة إلى ما يفعلـه بـك الخجل من تأثير يغير من شخصيتك، ويجعلها تتسم بخيبة الأمل واللامبالاة والبرود العاطفي(الأقصري،2001).

2.1 مشكلة الدراسة وأسئلتها

يتسم سلوك الفرد في فترات معينة من النمو بالخجل, ثم يتخلص منه بتفاعله الاجتماعي, إلا أنه يلاحظ أحياناً لجوء بعض الأطفال إلى الخجل كوسيلة للهـروب من الاحتكاك الضروري بالحياة الاجتماعية، فيتحول عندئذ إلى عادة قد تتطور إلـى أحاسيس مرضية كالشعور بالاضطهاد، والشعور بالانعزالية، فمـن خـلال نتـائج الدراسة الاستطلاعية التي قام بها الباحث على عينة بلغت (35) معلماً للصف السابع الأساسي في محافظة العقبة، أظهرت النتائج أن هناك بعض الطلبة يتسمون بالخجل في التعامل مع المعلمين وزملائهم الطلبة، وأنهم أقل تحصيلاً دراسياً من زملائهـم، كما لاحظ الباحث -كونه يعمل معلما- بعض السلوكات الانـسحابية لـدى بعـض الطلبة لذلك جاءت هذه الدراسة للكشف عن علاقة أساليب المعاملة الوالدية بالخجـل

والتحصيل الدراسي، وبالتحديد فإن الدراسة الحالية تسعى للإجابـة عـن الأسـئلة التالية:

أ- هل هناك علاقة دالة إحـصائيا بـين أسـلوبي المعاملـة الواليـة(التـسلطي والديمقراطي) والتحصيل الدراسي ؟.

ب- هل هناك علاقة دالة إحصائيا بـين أسـلوبي المعاملـة الواليـة(التـسلطي والديمقراطي) والخجل؟.

ج- هل تختلف العلاقة بين أسلوبي المعاملة الوالدية (التسلطي، والديمقراطي) وكل من الخجل والتحصيل الدراسي باختلاف النوع الاجتماعي (ذكور، وإناث)؟.

واقتصرت محددات البحث على عينة من طلبة الصف السابع الأساسي، وذلك لأنها بداية مرحلة المراهقة ولذلك يفترض الباحث أنها مرحلة تغير (فيسيولوجى) تؤثر على مستوى التحصيل الدراسي ، ويحدث فيها التغير أكثر من المرحلة التي تسبقها والتي تليها .

3.1 أهمية الدراسة:

تنبثق أهمية الدراسة من أهمية البحث في سلوك الخجل حيـث يعتبـر مـن الأساليب الانسحابية التي تؤثر في مستوى الصحة النفسية لدى طلبة المدارس، كمـا يمكن أن تساعد نتائج هذه الدراسة الطلبة الخجولين في زيادة تفـاعلهم الاجتمـاعي وتزودهم بمهارات اجتماعية تساعدهم على التكيف مع الآخرين وخصوصا أقـرانهم في المدارس، وتنبثق الأهمية أيضا من إدراك دور الأساليب الوالدية في تنشئة الفرد ومساعدته في تحقيق النمو الاجتماعي المناسب ومساعدة الطلبة وإرشادهم لأساليب التكيف الناجحة، مما ينعكس إيجابا في تحصيلهم الدراسي، ويمكن أن تـوفر هـذه الدراسة بعض البيانات الهامة التي قد يستفاد منها في تحـسين نوعيـة الخـدمات التربوية المقدمة لطلبة المدارس في رفع سوية المرشدين التربويين، ويمكن أن تزود هذه الدراسة ببعض المعلومات والحقائق التي لم تتناولها دراسات سابقة اسـتهدفت هذه الفئة.

4.1 التعريفات المفاهيمية والإجرائية:

الخجل: يقصد به الميل لتجنب التفاعلات الاجتماعية والفشل في المـشاركة بشكل مناسب في المواقف الاجتماعية (القمش، المعايطة،2007). ويعرف إجرائيـا لغايات الدراسة بأنه الدرجة التي يحصل عليها المفحوص علـى المقيـاس المعـد لأغراض الدراسة.

المعاملة الوالدية: ويقصد بها تلك الأساليب التي يستخدمها الأبوان مع أبنائهم لتحويلهم من كائنات بيولوجية إلى كائنات اجتماعية(مجيد، 2008). وتعرف إجرائيا لغايات الدراسة بأنها الدرجة التي يحصل عليها أفراد عينة الدراسة علـى مقيـاس أساليب المعاملة الوالدية المعد لأغراض الدراسة.

التحصيل الدراسي: ويقصد به مستوى النجاح الذي يصل إليه الفرد المـتعلم في مادة دراسية أو مجال تعليمي أو تدريبي معين (علام، 2000). ويعرف إجرائيـا لغايات الدراسة بأنه المعدل الفصلي للمواد الدراسية لكل فـرد مـن أفـراد عينـة الدراسة.

5.1 حدود الدراسة :

تقتصر الدراسة على طلبة الصف السابع الأساسي الـذكور والإنـاث ، فـي مدارس محافظة العقبة الحكومية ، للفصل الدراسـي الأول مـن العـام الدراسـي (2009/2008).

6.1 متغيرات الدراسة :

الخجل: درجة كلية واحدة.

التحصيل: درجة كلية واحدة.

المعاملة الوالدية: وله مستويان (تسلطي، ديمقراطي)

الجنس : (ذكور وإناث)

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

1.2 الإطار النظري

تلعب الأسرة دوراً أساسياً في عملية التنشئة الاجتماعية، في إشباع حاجـات الطفل النفسية، وفي تكوين شخصيته المستقبلية، وتشكيل سماته النفسية والانفعاليـة وتزويده بالاتجاهات والقيم والمعايير الأخلاقية والأدوار الاجتماعية الملائمة التـي تسود أفراد المجتمع، وتعد الأسرة الأداة الوحيدة التي تعمل على تنـشئة وتـشكيل الطفل إبان حياته الأولى بحسب الأنماط الثقافية السائدة في المجتمع، فهي تنقل إليـه المعارف والمهارات والاتجاهات والقيم السائدة في مجتمعه بعد أن تترجمهـا إلـى أساليب عملية لتنشئته النشأة الاجتماعية، فهي تنتقى من التراث الثقافي للمجتمع بمـا يحتويه هذا التراث من عادات وتقاليد وقيم واتجاهات ما يـوائم ويـلاءم ظروفهـا الخاصة وتقاليدها ومكانتها الاجتماعية والثقافية(إبراهيم ويونس،2004).

وتعد التنشئة الاجتماعية أحد مظاهر التفاعل الاجتماعي، التـي يـتم خلالهـا ترتيب الأحداث والمواقف الاجتماعية, لتساعد على اكتساب الفرد أنماطـا سـلوكية تسهل عملية اندماجه في المجتمع، أي إنها تمثل تعلم الفرد لقيم مجتمعـه وخبراتـه وهي تهدف إلى إدخال قيم المجتمع المشتركة إلى ذات الفرد, وجعلها جزءا مركزيا من شخصيته وكيانه, مما يسهل التوافق والانسجام بين الفرد والمجتمع .(الريمـاوي وآخرون، 2006).

فالسنوات الأولى من عمر الطفل هي حجر الأساس لبناء الشخصية، لذا لابـد من تفهم أفضل الطرق للتعامل مع الطفل لكي نضمن له نموا سـليما فـي حياتـه المستقبلية، والطفل في بداية حياته يتعلم الكثير من الخبرات التي تساعده على النمو السليم، فإذا كان الطفل ينشأ في جو عائلي يسوده العطف والحنان، استطاع أن ينمو نموا صحيحا، يتميز بالقدرة على التكيف مع نفسه ومع المجتمع الذي يعـيش فيـه، وعليه تعتبر البيئة المحيطة بالطفل بما في ذلك أسلوب معاملة الأبناء عاملا هاما في تشكيل شخصيته وتكوين اتجاهاته وميوله ونظرته للحياة، ولذا كانت السنوات الأولى

من حياة الطفل لها أهميتها في تنشئته، وتمتعه بأكبر قسط من التوافق الـسليم فـي مستقبل حياته(الحوارنة، 2005).

إن الأنماط التي يتبناها الوالدان في تنشئة أطفالهما تلعـب دورا مـؤثرا فـي تشكيل شخصية الطفل، وتحديد خصائصه وسماته، ونضجه الاجتمـاعي، والعقلـي وبالرغم من أن الفرد يستطيع اكتساب أنماطٍ سلوكيةٍ، وعادات واتجاهات جديـدة إلاّ أن خبرات الطفولة الأولية لا يمكن محوها، لكن تخضع للتغير والتبديل لأن سنوات الطفولة الأولى تبقى أهم سنوات التنشئة في تكوين شخصية الطفل .(الشرفا، 2005). كما تؤكد هورني(horney) المشار إليها في(مجيد، 2008) إلـى أن معاملـة الأهـل للطفل تؤدي إلى تكوين الطفل لبناء سوي أو عصابي ويتوقف هذا علـى محيطـه المنزلي أيضا، فإذا اتسمت المعاملة بالقسوة سيتولد القلق, وينعدم الـدفء الأسـري والعاطفي فتنمو اتجاهات تصبح جزءا من شخصيته. وأن عدم الاستقرار في معاملة الأبناء وفق منهجية ثابتة، بما يخلق القلق والخوف عند الأطفـال, حيـث يـستخدم أسلوب العقاب والثواب بشكل عشوائي بعيدا عن العلمية والموضوعية فقد لا يعرف الآباء تماما متى يكافأ الطفل ومتى يعاقب، مما يجعله في حيرة وقلق من أمره، مـا يسبب خلق شخصية غير مستقرة (الظاهر، 2004).

وتأثر الطفل بالبيئة الأسرية ينعكس عليه، فإذا وفرت له الجو الـودي والمنـاخ المريح البعيد عن أي صراعات يمكن حدوثها داخل الأسرة، فإنها تساهم في نمـوه نفسياً وعاطفياً، وتؤثر في مقدار ثقته بنفسه، وقدرته على مواجهة الظروف، أما إذا أهملت في قيامها بوظائفها نحو أطفالها فقد تصبح عـاملا مـن عوامـل انحـراف الأطفال (الشربيني ومنصور، 2000).

مفهوم المعاملة الوالدية

إن مفهوم أساليب المعاملة الوالدية تم استخدامه تحت العديد من المسميات مثل أساليب التنشئة الاجتماعية، والاتجاهات الوالدية في التنـشئة، والرعايـة الوالديـة، والتنشئة الوالدية، والتربية الوالدية(أبو ليلة، 2002) وسيتم اعتماد أساليب المعاملـة الوالدية للدلالة على المفهوم, ولقد تعددت تعريفات المعاملة الوالدية بتعدد النظريات التي حاولت تفسيرها, وقد أورد كثير من العلماء والباحثين تعريفات عديدة لها:

فقد عرفها (حمزة، 1979) بأنها كل سلوك يصدر عن الأب أو الأم أو كليهما ويؤثر في نمو شخصية الطفل سواء قصد بهذا السلوك التوجيه أو التربية أو لم يقصد.

كما عرفها بار سونز: بأنها عملية تعلم تعتمد على التلقين والمحاكاة والتوحد مع الأنماط العقلية والعاطفية والأخلاقية عند الطفل والراشد، وهى عملية تهدف إلى دمج عناصر الثقافة في نسق الشخصية، وهى عملية مستمرة لانهاية لها (المعايطة، 2000).

وعرفها (زايد، 1999) بأنها مجموعة الأساليب التي يتبعها الآباء مع الأبناء في مراحل العمر المختلفة، والتي تعمل على تشكيل سلوك هؤلاء الأبناء سواء كان هذا السلوك ايجابيا أو سلبيا.

ويمكن تعريف المعاملة الوالدية في هذه الدراسة: بأنها مجموعة الإجراءات أو الخطوات التي يتبعها الوالدان في تشكيل سلوك الأبناء وقيمهم واهتماماتهم واتجاهاتهم وفق معايير المجتمع. وفي ضوء هذه التعريفات يتضح الدور الفعال لأساليب التنشئة الأسرية في تشكيل شخصية الفرد ونضجه الاجتماعي، وتحديد خصائصه وسماته، ليتعود الطفل القدرة على التعامل مع الآخرين.

عناصر المعاملة الوالدية:

تتعدد عناصر التنشئة الوالدية, فمنها ما يتعلق بـ:

1- الفرد مثل:

أ- الدوافع الاجتماعية، والحاجات النفسية التي تدفع الفرد للانتماء إلى جماعة وبالتالي بدء عملية التنشئة والتطبيع الاجتماعي، التي تنتهي بعملية الاندماج الاجتماعي للميراث والإمكانيات الحيوية التي تسمح بالتنشئة الاجتماعية والتي يعتمد عليها التعلم الاجتماعي.

ب- قابلية الفرد للتعلم وتغير سلوكه نتيجة للخبرة والممارسة، وقدرته على التفاعل الرمزي وتعلم الرموز واكتساب اللغة.

ج- القدرة على الاتصال مع الآخرين وتكوين علاقات عاطفية معهم.

2- المجتمع مثل:

أ - الضغوط الاجتماعية المختلفة التي توجهها الجماعة لأفرادهـا حتـى يعـدلوا فرديتهم واتجاهاتهم الخاصة في سبيل الانتظام مع معايير الجماعة.

ب - المعايير الاجتماعية التي تبلورها الجماعة كموازين للسلوك الاجتماعي.

ج - الأدوار الاجتماعية التي تطلب الجماعة من كل فرد القيام بها.

د - المؤسسات الاجتماعية،والثقافية، والاقتصادية، والطبقة الاجتماعية، والمستويات الاجتماعية (أحمد، 2002).

أهداف المعاملة الوالدية

أشار(أحمد، 2002) إلى أنه يمكن تحديد أهداف التنشئة الوالدية بما يلي:

1- غرس عوامل ضبط داخلية للسلوك ذاته إلى أن ينمو بها الضمير وتـصبح جزءا أساسيا منه، لذا فإن مكونات الضمير إذا كانت من الأنواع الإيجابيـة فإن هذا الضمير يوصف بأنه حي وأفضل أسلوب لإقامة هـذا النـسق ، أن يكون الأبوان قدوة لأبنائهما ولا يأتي أحدهما أو كلاهما بنمط سلوكي مخالف للقيم الدينية والآداب الاجتماعية.

2- تحقيق النضج الاجتماعي:

حيث تقوم الأسرة على توفير الجو الاجتماعي السليم الصالح واللازم لعمليـة التنشئة الاجتماعية، بحيث يتوافر الجو الاجتماعي للطفل من وجوده في أسرة مكتملة تضم الأب والأم والأخوة حيث يلعب كل فرد دورا في حياة الطفل.

3- تحقيق النضج النفسي:

لا يكفي لكي تكون الأسرة سليمة متمتعة بالصحة النفسية أن تكون عناصرها موجودة، وإنما لابد أن تكون العلاقات السائدة بين هذه العناصر متزنة وسليمة وإلا تعثر الطفل في نموه النفسي. وتهدف أيضا عملية التنشئة الاجتماعية، إلى حـصول الفرد على الأدوات التي تساعده على الاندماج في الجماعات المتعددة، في أطـوار النمو أثناء تفاعله مع الآخرين من الأعضاء في الأسرة، ومن هـذه الأدوات اللغـة كأداة رمزية تسمح بالترابط بين الجماعات وتحصيل المعارف.

خصائص المعاملة الوالدية

أشار كل من (سليمان، 2008) و(الريماوي، 2006) إلى أنه يمكـن اسـتخلاص

بعض خصائص عملية المعاملة الوالدية على النحو الآتي:

1 إنها عملية نمو يتحول من خلالها الفرد من طفل يعتمد على غيـره إلـى فـرد ناضج يدرك معنى المسؤولية الاجتماعية.

2 إنها عملية ديناميكية ومستمرة من الطفولة إلى المراهقة إلى الشيخوخة.

3 إنها عملية تعلم اجتماعي يتعلم خلالها الفرد الأدوار الاجتماعية والمعايير التـي تحددها هذه الأدوار.

4 تقوم عملية التنشئة الاجتماعية على مساعدة الفرد على تـشرب قـيم المجتمـع ومعاييره وقواعده الأخلاقية وتوقعاته.

5 تستخدم في عملية التنشئة الاجتماعية أساليب عدة من أجل تشكيل سلوك الفـرد مثل: التعلم المباشر، والملاحظة، والتقليد، وأساليب الإقناع، والثـواب والعقـاب والتقمص.

العوامل المؤثرة في التنشئة الاجتماعية

1- الأسرة :

تعتبر الأسرة من أهم عوامل التنشئة الاجتماعية للطفل وهي الممثلة الأولـى للثقافة، والأسرة هي المدرسة الاجتماعية الأولى للطفل, وهي العامل الأول في صبغ سلوك الطفل بصبغة اجتماعية، وتتشابه الأسر أو تختلف فيمـا بينهـا مـن حيـث الأساليب السلوكية السائدة والمقبولة في ضوء المعايير الاجتماعية حـسب طبقتهـا الاجتماعية وبيئتها الجغرافية والثقافية (المعايطة، 2000) والأسرة أداة لنقل الثقافـة إلى الطفل، فعن طريقها يعرف ثقافة عصره وبيئته على السواء، ويعرف الأنمـاط العامة السائدة في مجتمعه، وتختار الأسرة من الثقافة ما تراه هامـا، حيـث تقـوم بتفسيره وإصدار الأحكام عليه، مما يؤدي إلى التأثير على اتجاهات الطفل لعدد كبير من السنين، وعليه يمكن القول أن نظرة الطفل إلى الميراث الثقافي تكون من وجهة نظر أسرته(الغزوي وخزاعلة والنبوي، 1997). وعلاقة الأخوة بعضهم بـبعض واتسامها بالانسجام والتوافق وعدم الصراع، له أثر كبير في نمو شخصية الأطفـال فعدم الغيرة وحب الأخوة بعضهم لبعض يقوم بغرسه الآباء وذلك لعدم التفرقة فـي المعاملة وعدم تفضيل طفل على أخر حسب جنسه أو ترتيبـه فـي المـيلاد، وقـد

أوضحت الدراسات التي أجراها ليفي (Levey) و كاه (Kah) أن تأثير الأخـوة فـي عمليات التنشئة الاجتماعية لاسيما ترتيبهم داخل الإطار الأسري له دور واضح في حب الأخوة بعضهم لبعض (أحمد، 2002).

ويؤكد الباحثون أن الخبرات التي يتعرض لها الطفل في نطاق الأسرة تتـرك آثاراً هامة في تكوين شخصيته المستقبلية, وتشكل سماته النفسية, وتطـوير كفايتـه الاجتماعية والانفعالية, وبالتالي تحدد مدى امتلاكه لإمكانات تحقيق التوافق النفـسي والأسري والاجتماعي، وتعمل الأسر على تزويد الطفل بالاتجاهات والقيم والمعايير الأخلاقية والأدوار الاجتماعية الملائمة التي تسود بين أفراد المجتمع كمـا تدربـه على ممارسة السلوك الديني والاجتماعي المناسب وتساعده علـى تـشرب ثقافـة المجتمع وتحقيق مطالبه، لذا فأن الأسر تنهض بوظيفة اجتماعية ونمائية في حيـاة الفرد (الريماوي وأخرون، 2006) . وعلى ذلك يمكن أن تصنيف وظـائف الأسـرة كالتالي:

1 حفظ النوع البشري، وفق قواعد اجتماعية، مبنية على تعاليم إلهية فـي الـشريعة الإسلامية بقصد التعمير والاستمرار.

2 تربية الأطفال، وإكسابهم العادات والمعتقدات والخبرات اللازمـة لهـم، وتنميـة الشعور بالانتماء الأسري والاجتماعي وتكوين شخصيتهم.

3 القيام بوظيفتها النفسية بتوفير علاقات الاهتمام والتكافل لأفرادها، والأمن النفـسي، لخلق إنسان متزن ومستقر، يشعر بالانتماء الأسري والتفاعل العميـق مـن أجـل مصلحة الأسرة والمحافظة على كيانها ووحدتها.

4 القيام بوظيفتها الاقتصادية بتوفير الاحتياجات والمتطلبات اللازمة للحياة وتحقيـق أمن الأسرة المادي.

5 القيام بوظيفتها الحضارية بإنجاب الأطفال وتربيتهم ليتلاءموا مع الجيل الحاضـر، ومنع أفرادها من اقتراف السلوكيات غير الاجتماعية التي لا تتفق مع قيم المجتمع، وإعداد أعضاءها للعمل والتفاعل والمشاركة الاجتماعية(بركات، 2000).

2- المدرسة:

المدرسة هي مؤسسة اجتماعية لجأت إليها المجتمعات، لإشباع حاجات تربوية وتعليمية عجزت عن تأديتها بيئة الأسرة بعد تعقد الحياة فأصبحت المدرسة مؤسسة اجتماعية متخصصة يلقن فيها الطلاب العلم والمعرفة، ونقل الثقافة من جيل إلى جيل، وتختلف بيئة المدرسة عن بيئة الأسرة، فالأسرة جماعة أولية تحيط الطفل بالاهتمام والرعاية الزائدة والإشباع السهل للحاجات والاتكالية والاعتماد على الوالدين، في كثير من الأمور أما المدرسة فهي جماعة ثانوية، العلاقات فيها ليست على نفس الدرجة من العمق والحرارة والاستمرار الموجود في أفراد الأسرة (أحمد، 2002). ولهذا نجد أن المدرسة كمؤسسة اجتماعية تهدف إلى عملية التنشئة الاجتماعية, وخدمة مجتمع معين ونظام معين, فينبغي عليها أن تهتم برعاية أبنائها من الجوانب الانفعالية والاجتماعية إلى جانب اهتمامها بالجوانب المعرفية, فهي تؤثر في اتجاهات الطفل وقيمه, وتشكيل سمات شخصيته(نعمة، 2002) .

3- الثقافة:

الثقافة هي مجموع ما يتعلم وينتقل من نشاط حركي وعادات وتقاليد واتجاهات ومعتقدات- تنظم العلاقات بين الأفراد- وأفكار وتكنولوجيا وما ينشأ عنه من سلوك يشترك فيه أفراد المجتمع، وتؤثر الثقافة في تشكيل شخصية الفرد والجماعة عن طريق المواقف الثقافية العديدة والتفاعل الاجتماعي المستمر، وذلك من خلال عملية التنشئة الاجتماعية(زهران، 1982)، وهكذا تحدد الثقافة السلوك الاجتماعي للفرد والجماعة عن طريق عملية التنشئة الاجتماعية، وفي هذه المواقف الاجتماعية يخبر الفرد عناصر الثقافة ويمارسها وهذه هي عملية التعلم الاجتماعي أو عملية التنشئة الاجتماعية، أن للثقافة مضامين دينية روحية واجتماعية واقتصادية، ورؤية للعالم، وتُشتق من هذه الثقافة مجموعة القيم والمعايير والعادات والتقاليد الإدراكية والوجدانية والسلوكية التي يتأثر بها الفرد خلال عيشه في الأسرة، وذهابه إلى المدرسة وتفاعله مع الأفراد الآخرين من الرفاق والجيران والأعضاء المشاركين في النادي أو الحزب(عقل، 1988).

4- جماعة الرفاق:

هي جماعة أولية صغيرة نسبيا تتكون بشكل عفوي تقـوم علـى أسـاس التجانس العمري والإشتراك في الاهتمامات وتسمح بالتفاعل الوجداني وفق نظام من القيم والمبادئ التي تتشكل عفويا في إطار التفاعل(أبو لباد ،2007). وتعتبر جماعـة الرفاق ذات دور ايجابي في عملية التنشئة الاجتماعية، فهي تؤثر في معايير الفـرد الاجتماعية، كما تُمكن أفرادها من القيام بأدوار اجتماعية معينة بالإضافة إلى وجود الرفاق الذين يشتركون في مرحلة نمائية معينة بمطالبهـا وحاجاتهـا ومظاهرهـا (الأشول، 1985). ومن أهم خصائص جماعة الرفاق ذات الأثر في عملية التنـشئة الاجتماعية تقارب الأدوار الاجتماعية، ووضوح المعايير السلوكية، ووجود اتجاهات مشتركة، ووجود قيم عامة، ويتوقف مدى تأثر الفرد بجماعة الرفاق علـى درجـة ولائه لها, وتقبله لمعاييرها وقيمها واتجاهاتها وعلى تماسك هـذه الجماعـة ونـوع التفاعل القائم بين أعضائها(زهران ،1984). ويرى باندورا(Banadora) أن الفـرد عندما يقلد غيره من أفراد جماعة الرفاق فإنه يعتمد على مقدار قدراته في اختيـار سلوكات خاصة لتكون موضع اكتساب وتقليد، ومن ثم على الآلية التي تـؤدي بهـا هذه السلوكات مرة أخرى، وهنا تلعب عوامل التعزيز دورا في المحافظة على هـذه السلوكات أو إيقافها، وتكون الأدوار الاجتماعية فـي جماعـة الرفـاق واضـحة، والمسؤوليات محددة والمعايير الاجتماعية معروفة ولها أساليب للثـواب والعقـاب والقبول والرفض، وحدد ستيفن(Stevan) ثلاث مراحل مسؤولة عن خلق الجماعـة، وهي المشاركة الوجدانية (الميول والاتجاهـات) والمقارنـة الاجتماعيـة، والـدعم والمساندة (أبو لباد، 2007).

5- دور العبادة:

تقوم دور العبادة بدور كبير في عملية التنشئة الاجتماعية لما تتميز به مـن خصائص فريدة أهمها إحاطتها بهالة من التقديس، وثبات وإيجابية المعايير السلوكية التي تعلمها للأفراد، والإجماع على تدعيمها، وتتلخص أثر دور العبادة في عمليـة التنشئة الاجتماعية فيما يلي:

أ- تعلم الفرد والجماعة التعاليم الدينية والمعايير السماوية التـي تحكـم

السلوك بما يضمن سعادة الفرد والمجتمع.

ب-إمداد الفرد بإطار سلوكي معياري مرتضى مبارك.

ج- تنمية الوازع الديني عند الفرد والجماعة.

د- توحيد السلوك الاجتماعي والتقريب بين مختلف الطبقات الاجتماعيـة (حمزة، 1979).

6- وسائل الإعلام:

تؤثر وسائل الإعلام المختلفة من إذاعة وتلفزيون وسينما وانترنت، وصـحف ومجلات وكتب...الخ, بما تنشره وما تقدمه من معلومات وحقائق وأخبـار ووقـائع وأفكار وأراء لتحيط الناس علما بموضوعات معينة من السلوك مع إتاحـة فرصـة الترفيه والترويح، ويمكن تلخيص أثر وسائل الإعلام في عملية التنشئة الاجتماعيـة فيما يلي:

1- نشر معلومات متنوعة في كافة المجالات تناسب جميع الأعمار.

2- إشباع الحاجات النفسية مثل الحاجة إلـى المعلومـات والتـسلية والترفيـه والأخبار والمعارف والثقافة العامة ودعم الاتجاهات والمعتقدات أو تعـديلها والتوافق مع المواقف الجديدة(حمزة ، 1979).

ويتوقف تأثير وسائل الإعلام في عملية التنشئة الاجتماعية على ما يلي:

أ - نوع وسيلة الإعلام المتاحة للفرد.

ب - خصائص الفرد الشخصية ومدى ما يحققه من إشباع لحاجاته.

ج - الإدراك الانتقائي حسب المستوى الاجتماعي والاقتصادي والمستوى الثقافي الذي ينتمي إليه الفرد.

د - ردود الفعل المتوقعة من الآخرين إذا سلك الفرد وفق ما تقدم وسائل الإعلام(حمزة، 1979).

أنماط المعاملة الوالدية :

تؤثر أساليب المعاملة الوالدية على تكوين الأبناء النفسي والاجتمـاعي، فـإذا كانت هذه الأساليب المتبعة من قبل الآباء هدامة، أي تثير مشاعر الخـوف وعـدم الشعور بالأمن في نفوس الأطفال، ترتب عليها اضطرابهم النفسي أما إذا كانت هذه

الأساليب المتبعة، بناءة أي مصحوبة بالود والتفاهم، أدت إلى تنشئة أطفال يتمتعـون بالصحة النفسية(النبال، 2002). وفي الواقع إن الأساليب التي يمارسها الآبـاء فـي معاملة أبنائهم، ليست إلا انعكاسا لما تعرضوا له من معاملة خلال تنشئتهم، فهنـاك نوع من الآباء والأمهات يمارسون مع أطفالهم نوع المعاملة التي كانوا يتلقونها أثناء مراحل طفولتهم.(Hetgerngton&Parke,1978)

تختلف أنماط التنشئة الوالدية من أسرة لأخرى، فـبعض الوالـدين يتـصفون بالتسامح واللين بينما يتصف بعضهم الآخر بالتسلط والقسوة، وبعضهم قـد ينـشئ أبنائه على الاعتمادية، بينما ينمي بعض الوالدين الاستقلالية لدى أبنائهم(الـشرفاء، 2005) ويمكن تصنيف الأنماط الأساسية للأساليب المعاملة الوالديـة فـي التنـشئة الأسرية والناتجة عن بعدي التقبل والتحكم إلى أربعة أنماط هي :

1- النمط التسلّطي:

ويتصف بالضبط المرتفع والتقبل المنخفض ويضع الوالدان في هـذا الـنمط القوانين ويتوقعان إتباعها دون نقاش، ويؤكدان على العمل الجاد والاحترام والطاعة من قبل الأبناء ولأن الأهل المتسلطين لا يهتمون بحاجات الأبناء ورغباتهم، فإنهم لا يفتحون باب النقاش وإبداء الآراء أمامهم، ويعتقدون بأنهم يجب أن يـشكلوا سـلوك أبنائهم، ويتحكموا بهم ليتعايشوا مع المعايير التي يضعونها ويلزمون أبنـائهم بمـا يريدون باستخدام العقاب الجسدي غالبا (الريماوي وآخرون، 2006).

2- النمط الديمقراطي:

يتسم هذا النمط بأن الوالدين يشجعون أفـراد الأسـرة علـى المناقـشة ومعاونتهم على اتخاذ القرارات مع ترك حرية الاختيار لهم وحرية التعبير عـن أرائهم ومشاعرهم (المنسي وقاسم وهاشم، 2003). ويعد النمط الديمقراطي فـي تنشئة الأبناء من أفضل أنماط التنشئة الوالدية، لكون الوالـدين يتعـاملان مـع طفلهما بتسامح وتقبل أفكاره، ومشاعره، وطموحاته، فالأسرة الديمقراطية تـسهل انفتاح الطفل على الخبرة والتدرج فيها مـن خـلال التـصرف بايجابيـة مـع المواقف(الشرفاء,2005). ويترتب على هذا الأسلوب بطبيعة الحال شخصية سوية متزنة متمتعة بخصائص الصحة النفسية وقادرة على تحقيق التوافق الشخـصي

والاجتماعي كما أنه أسلوب يساعد على تنمية قدرة الطفل على الاستبعاد بذاته ومشكلاته، فيكون قادراً على تقييمها بواقعية ، كما يساعده على تقبل ذاته وقدراته الخاصة واحترامها والثقة في ذاته، وفيمن حوله ومساعدته على الاستقلال في التفكير والسلوك وتشجيعه على المبادأة وحب الاستطلاع وتكوين الدافع المعرفي لديه والرغبة في الإنجاز واكتساب المعلومات والبحث عنها بصورة ايجابية(حسين، د.ت).

3 - النمط المتساهل:

يتصف هؤلاء بالتقبل والدفء المرتفع ويمارسون درجة قليلة من التحكم ، إنهم يتقبلون سلوك أبناءهم ونادراً ما يعاقبونهم أو يمنعونهم من تحقيق ما يريدون، ويرتبط النمط المتساهل للوالدين بنقص الكفاءة الاجتماعية خاصة المتعلقة بضبط الذات(الريماوي، 2006). ويترتب على هذا الاتجاه شخصية قلقة مترددة تتخبط في سلوكها بلا قواعد أو حدود وربما تكون شخصية متسيبة كثيرا ما تفقد ضوابط السلوك المتعارف عليها، ومثل هذا الطفل عندما يكبر غالبا ما نجده, لا يحافظ على مواعيده, ولا يستطيع تحمل آية مسؤولية يعهد بها إليه, وغالبا ما يكون غير منضبط في سلوكه أو في عمله ، بل يعتمد على الآخرين من ذوي المراكز للوصول إلى هدف أو مركز يريده(الداهري، 2008).

4- **النمط المهمل :**

هؤلاء لا يقدمون الرعاية والتقبل ، وكذلك لا يحاولون التحكم بسلوك أبنائهم، إنهم يوفرون لأبنائهم الحد الأدنى من الحاجات الجسدية والعاطفية ، ويحاولون التقليل من الوقت الذي يقضونه مع أبنائهم، ويتجنبون أن تكون لهم مع أبنائهم علاقات عاطفية، فيترك الطفل دون توجيه إلى ما يجب أن يقوم به وما ينبغي عليه أن يتجنبه(الريماوي،2006). وغالبا ما يترتب على هذا الاتجاه الشعور بالذنب والقلق وعدم الانتماء للأسرة، مما يفتح الآفاق أمام الطفل إلى الانحراف من خلال الرفض الداخلي لهذه المعاملة والتي قد تأخذ شكلا من أشكال العدوان، وقد يكون إهمال الأم أشد وطأة على الطفل وخاصة في سنواته الأولى, إذ يعرقل نمو الطفل من الناحية الجسمية والعقلية والانفعالية

والاجتماعية(الظاهر، 2004).

النظريات التي فسرت أساليب التنشئة الوالدية

هناك عدة نظريات حاولت تفسير التنشئة الوالدية نوجز منها:

نظرية التحليل النفسي:

أسلوب التحليل النفسي أكثر الأساليب شيوعا وهو يقوم علـى مفـاهيم فرويـد ،والفكرة الأساسية في نظرية التحليل النفسي الفرويدي تقوم علـى الخبـرات التـي تسبب الاضطرابات النفسية التي تحدث في مرحلة الطفولة خلال السنوات الأولـى من الحياة، على الرغم من أن خبرات الفرد بعد ذلك قد تـؤدي إلـى الاضـطراب النفسي إلا إنها ليست الأساسية، والأسباب الرئيسية للاضطراب النفسي تنـشأ مـن علاقات المريض بوالديه في هذه الفترة، وعلى ذلك فالعلاج يوجد أساساً بهدف حل الصراعات الانفعالية التي تكون قد حدثت في السنوات السبع الأولى، وتـرى هـذه النظرية أن معظم الاضطرابات الانفعالية التي تسبب الاضطرابات النفسية توجد في اللاشعور وترى أن المصالحة تهدف إلى نقل مكنونات اللاشعور المكبوتة إلى حيز الشعور والوعي(المعايطة وجابر والعزة، 2002) .ومن مفاهيم النظرية:

الحتمية: أن لكل سبب نتيجة ولكل نتيجة سبب، وقد يكون السبب ظـاهرا أو غيـر ظــاهر، وقــد يكــون منطقيــا أو غيــر ظــاهر، وقــد يكــون منطقيــا بعيدا عن المنطق، أي أن هناك سببا يكمن وراء أي حدث يحـدث (أبـو عيطـة، 2002).

التوحد: وهو أن يقوم الطفل بتمثيل سمات فرد يراه متميزا، ويقوم بممارسة السلوك المرغوب فيه من جانب ذلك الفرد وخاصة الوالدين، حيث يكتسب الطفـل سـمات الوالدين ويتقبل قيمهم ويتجنب عقابهما، وقد يتوحد الطفل معهما أو مع احدهما، وقد يتمثل أساليب التنشئة التي تمارس عليه من قبل والديه، فإذا كان أسلوب التنشئة يتسم بالتسامح فإن الطفل يتسم بنفس الأسلوب عند تعامله مع الآخرين، وإذا كان أسـلوب الوالدين يتسم بالعنف فان الطفل قـد يتـسم بـنفس الأسـلوب عنـد تعاملـه مـع الآخرين(Hall and lindzy.1978)

الكبت: محاولة الفرد التخلص من دوافع مثيرة للقلق، ويرفض ببـساطة الاعتـراف

بوجودها، وعلى الرغم أن الكبت يعمل على نمو الشخصية الطبيعي، إلا أن بعض الناس يعتمدون عليه كحيلة دفاعية. وهم تكون شخصيتهم في العادة متصلبة وتكون عندهم الأنا الأعلى أكثر سيطرة من الأنا، إلا أن الكبت في مرحلة الطفولة يعمل على تقوية الأنا وتساعده عندما يكبر، وأحيانا يسبب الكبت بمرحلة الطفولة مخاوف لم يعد لها أصل بالواقع، فالكبت له أثار إيجابية وأخرى سلبية في "الأنا" و"الأنا الأعلى" عند الطفل.(أبو عيطة، 2002)

النظرية السلوكية :

من رواد هذه النظرية جون واطسون، وسكنر، وبافلوف، وغيرهم والشّخصية عند السلوكية عبارة عن مجموعة العادات السلوكية المتعلمة والثابتة نسبيا التي تميز الفرد عن غيره من الناس وتميز تكيفه (عبيد، 2008). فالنظرية السلوكية لا تعزو تكوين الشخصية الى الصفات الفطرية للفرد، وإنما تعزو ذلك لتفاعل الفرد مع البيئة وان هذا التفاعل يخضع لقواعد التعلم ، وبالتالي فان الشخصية هي نتاج للتعلم (زهران، 1982). وبما أن الوالدين هما الجزء المهم في هذه البيئة فإن شخصية الطفل تتشكل من خلال التفاعل معهما، فإذا قام الوالدان بتقديم المكافآت كلما أتى الطفل بالسلوك المرغوب، فسوف يزداد تمسكه بالسلوكيات التي قام الوالدان بتعزيزهما وتظهر لديه الرغبة في تكرارها للحصول على القبول من والديه، أما السلوك المعاقب ومع تكرار العقاب فإن احتمالية تكراره من قبل الطفل تضعف وهذا ما يسمى بالانطفاء أو المحو(الديب، 1990).

نظرية الذات :

صاحب هذه النظرية هو كارل روجرز (R0jers)، وهو يعتقد إن الذات هي جوهر الشخصية الإنسانية، وان مفهوم الذات حجر الزاوية الذي ينظم السلوك الإنساني ويتأثر مفهوم الذات بخبرات الفرد وقيم الآباء وأهدافهم وفكرة المرء عن نفسه متعلمة وهي ارتقائية تبدأ منذ الميلاد وتتمايز بالتدريج خلال مرحلتي الطفولة والمراهقة، وهو يرى أن الفرد إذا درب نفسه أن يتصرف في مختلف المواقف بما يتلائم مع صورته عن نفسه فإنه يشعر بالكفاية والجدارة والأمن، أما إذا شعر بأنه يتصرف خلاف فكرته عن نفسه فإنه يشعر بالتهديد والخوف، لذلك يحاول أن

يتخاص من هذا التهديد عن طريق أشكال مختلفة من السلوك الدفاعي، وتظهر عليه بوادر سوء التكيف (الداهري، 2008) ومن أهم مفاهيم هذه النظرية

العضوية: تعبر عن الفرد بكل أبعاده وسلوكا ته، حيث تحـاول العـضوية إشـباع حاجاتها من خلال تفاعلها مع البيئة الخارجية المحيطة وخاصة حاجة تحقيق الـذات وهذه الحاجة تختلف من شخص إلى أخر، ويعتبر الوالدان أهـم مـا فـي البيئـة المحيطة بالفرد باعتبارهما مصدر إشباع حاجاته(corry,2001) .

المجال الظاهري : ويعني الخبرات والنشاطات التي يمر بها الفرد سواء كانت هـذه الخبرات سلبية أم إيجابية ، وبما أن العضوية تتعامل مع البيئة المحيطة ، بطريقـة انتقائية فإنها تلجأ إلى أخذ الخبرات المناسبة ، والتي لا تشكل تهديد لها فإنها تلجـأ إلى كبتها في اللاشعور(corry,2001).

الذات: إن من أهم ما تتكون منه الشخصية لدى روجـرز(R0jers) هـي الـذات، والذات هي النواة التي يقام حولها بناء الشخصية، وتنشأ الذات من التفاعل الحاصل بين المحيط أو البيئة والكائن البشري، وتستمر الذات بالسعي إلى الاحتفاظ بالاتساق في سلوك الكائن الحي والموازنة بينه وبين اتساق الذات. فالخبرات التي تتسق مـع تصور الذات لنفسها تتكامل معها والتي لا تتسق تعتبر تهديدات وأخطار، ومن النقاط المهمة التي تتمتع بها نظرية الذات، هي العلاقة والارتباط القوي بين مفهوم الـذات والتوافق النفسي وإن سوء التوافق هو حصيلة إدراك تهديد الذات أو إدراك تهديد في المجال الظاهري. أن الأفراد ذوي مفهوم الذات الإيجابي يكونون أحسن توافقا مـن الأفراد ذوي مفهوم الذات السلبي (معروف، 1986).

نظرية التفاعل الاجتماعي:

يرى أصحاب هذه النظرية أن الطفل يتعلم أنماط السلوك الوالدي عن طريق التفاعل الاجتماعي وذلك من خلال تفاعله مع الآخرين سواء الوالدين أو المحيطـين به (أبو جابر، 1993) . ويرى باندورا أن الفرد يتأثر بأسلوب حياة أسرته خاصة في فترة نموه المبكرة، وأن الفرد يراقب سلوكات من أسرته ويتعلم منها، وخلال هـذه الفترة يبدأ بتشكيل شخصيته من خلال التقليد والملاحظـة (Wallace,1986). تـرى هذه النظرية أن التطور الاجتماعي يحدث عند الأطفال بالطريقة نفسها التي يحـدث

فيها تعلم المهمات الأخرى، وذلك من خلال مشاهدة أفعال الآخرين وتقليـدهم (أبـو جادو، 2007).

نظرية الدور الاجتماعي:

الدور الاجتماعي تفاعل نمطي لأفعال متعلمة، يقوم بها فرد من الأفراد فـي موقف تفاعلي أي أنه نمط السلوك المتوقع من الشّخص الذي يشغل مركزاً اجتماعياً أثناء تفاعله مع الآخرين الذين يشغلون أوضاعاً اجتماعية أخرى ، ويرتبط المركـز الاجتماعي بدور أو أدوار معينة يقوم بها الفرد الذي يحتل هذا المركز، ويحدد الدور الاجتماعي لمركز ما، الحقوق والواجبات التي ترتبط بهذا المركز، كما يساعد الفرد على تنظيم توقعات الأفراد الآخرين تجاه الشخص الذي يحتل هـذا المركـز، كمـا يساعد الفرد نفسه على تحديد توقعاته تجاه الأفراد الذين يتعاملون معه بحكم مركزه، وتحاول نظرية الدور تفهم السلوك الإنساني بالصورة المعقّدة التـي كـون عليهـا، باعتبار أن السلوك الاجتماعي يشمل عناصر حضارية واجتماعية وشخصية، ولهذا فإن العناصر الإدراكية الرئيسية للنظرية هي: الدور ويمثل وحدة الثقافـة، الوضـع ويمثل وحدة الاجتماع، والذات وتمثل وحدة الشخصية (أبو جادو، 2007). وخلاصة ما تقدم إن لكل فرد مكانة اجتماعية تتناسب مع الدور الذي يقوم بأدائـه ويكتـسب الطفل مكانته ويتعلم دوره من خلال تفاعله مع الآخرين، وخاصة الوالدين.

مفهوم الخجل

يعد علماء النفس والاجتماع الخجل اضطرابا اجتماعيا ونفسيا إذا ما سـيطر على الإنسان منذ طفولته سيطرة كاملة تؤثر على مشاعره وأحاسيسه ويـؤدي إلـى بعثرة طاقاته الفكرية، ويشتت إمكاناته الإبداعية وقدراته العقلية، مما يجعـل هـذا الإنسان الخجول فاقدا قدرته على السيطرة على سلوكياته وتـصرفاته تجـاه نفـسه وتجــاه المجتمــع الــذي يعــيش فيــه، فيــصبح متــرددا يميــل للعزلــة والتقوقع(الأقصرى،2002). ومن الملاحظ على الفرد الذي يستبد به الخجل أن حياته السلوكية تكون مضطربة بتواصل، وتسوء سيرته فيفقد الثقة بنفسه ويصبح مـشلول الإرادة والتفكير ويقع في قلق وبلبلة. وأن ضعف بنية الإنسان وقلة تغذيته تجعل هذا الاضطراب يستوطن جسمه، لذا ينصح علمـاء الـنفس الإنـسان المـصاب بهـذا

الاضطراب أن يتجنب ما استطاع الانفعالات النفسية والهيجان العاطفي والعـصبي؛ لأن الخجل ما هو إلا ثمرة من ثمار الخوف والقلـق والـضعف(فرحـة، 2000). والشخص الخجول عادة يتصف بالانطواء والتوتر السريع وفقـدان الثقـة بـالنفس والاستغراق في أحلام اليقظة، ودائما ما يبتعد عن الانخراط والتفاعل مع أقرانـه أو في الحياة العامة لإحساسه أنه غير مقبول مع أقرانه أو لخوفه من أن يكون عرضة للنكتة والطرفة من قبلهم (النبهان، 2008) والشخص الخجول أيضا يتجنب المشاركة في المحيط الاجتماعي الموجود فيه وقد يكون نتيجة خوفه مـن الـرفض أو مـن الانتقاد أو من الخزي، وتمثل هذه المشكلة في كثير من الأحيان نقصا في مهـارات الطفل الاجتماعية وضعفا في ثقته بنفسه، مما يجعله ينزوي بعيدا عـن الآخـرين، ويبتعد عن التعامل معهم ومواجهتهم ونرى الطفل الخجول حين يتفاعل مع الآخرين يخفض صوته، ولا يتواصل بصريا مع الآخرين، محمر الوجه، وقد يتلعثم في الكلام (عبيد، 2008).

كما يؤكد فريق من علماء النفس أن المصاب بالخجل إذا لم يبادر في عـلاج نفسه ومقاومة هذا الخجل والتغلب عليه فان الآمر سينتهي به إلى إحدى الحالتين: إما العبودية السلوكية، أو الدكتاتورية السلوكية. أي أن الخجل يمكن أن يصل بـصاحبه إلى اعتباره إما أدنى من الآخرين، وهى الصورة الشائعة للخجل، أو أعلى بكثير من الآخرين، وهى صورة نادرة الحدوث, ولكنها تحدث وتسمى الدكتاتورية الـسلوكية للخجل، فإذا اعتبر الإنسان نفسه في مرتبة أدنى من الآخرين فإنه يلقي المـسؤولية في تصرفاته، وأفعاله، وتصرفات وأفعال الآخرين أيضا على نفـسه. وإذا أعتبـر الإنسان نفسه في مرتبة أعلى من الآخرين فإنه يلقي بكل مسؤولية الأخطـاء التـي يقوم بها على الآخرين ويبالغ في تقدير ذاته، وينأى عن الآخرين ، لأنهم ليسوا فـي مستواه على حد اعتقاده، ومن الناحية السلوكية ثبت أن معظـم الآبـاء الخجـولين يعاملون أولادهم بطريقة قاسية لا تعرف اللين، وكذلك الحال مع زوجتـه يعاملهـا بطريقة جافة كي يمنح نفسه وهما زائفا بالتفوق, وهكذا ينقلب الحمل الخجول إلـى أسد مفترس، والمشكلة عندما يتحول الخجل إلى عقدة يبدو الإنسان الخجول عنيـدا

حتى مع نفسه، يرفض الاعتراف بأن خجله هذا يعيق قدراته، ويرفض كل حوار مع نفسه بهذا الخصوص ويكون العلاج لدى المتخصص النفسي (الأقصرى، 2002).

ويعرف الخجل: بأنه استعداد وجداني أو انفعالي يتمثل فـي العلاقـات بـين الخجولين والآخرين ، إنه مرض وظيفي يرتبط باللاتكيف الذي يكون مؤقتا ودائمـا (دالكو، 1988).

وعرفه الدريني(د.ت) بأنه الميل إلى تجنب التفاعل الاجتماعي مع المـشاركة في المواقف الاجتماعية بصورة غير مناسبة.

ويعرفه جونز: بأنه انتباه عصبي مفرط للذات فـي المواقـف الاجتماعيـة، ويظهر في صورة خوف أو رعب أو صمت عن الحديث ويكون له مظاهر معرفية وانفعالية كالشعور بعدم الارتياح والقلق والرؤية المفرطة للذات(عبدالكريم، 1992).

كما عرفه شيك وواطسون بأنه النزعة الشعورية بالتوتر والقلق وعدم الكفاءة في أثناء مواقف التفاعل الاجتماعي (راى كروزير، 2009).

ويمكن تعريف الخجل في هذه الدراسة: بأنه الميل إلى الانعزال والانسحاب من المواقف الاجتماعية وعدم المشاركة في محادثة أو نقاش مع شـخص آخـر أو حتى النظر في عين من يحادثه ويكره أن يعبر عن أرائه وأن يبدى اختلافه مع أراء الآخرين ويفضل دائما أن يكون في خلفية الصورة بعيدا عن الآخرين.

أسباب الخجل:

تتنوع أسباب الخجل من شخص لآخر بتعدد الظروف وتنوعها ومـن هـذه الأسباب:

1- مشاعر النقص: إن الشعور بالنقص الذي يعتري نفسية الطفل هو من أقـوى مسببات الخجل، بسبب وجود عاهات جسمية كـالعرج أو طـول الأنـف أو ضخامته أو كبر الأذن أو ضعف السمع أو البصر أو قصر القامة أو طـول القامة الشديد، كلها يمكن تجعل الإنسان خجولا من أعماقه (الشربيني ،1994) والشعور بالنقص شعور يعتري الفرد عندما يجد نفسه عاجزا عن أن يحل ما يعرض به من مشكلات ويصاحبه من انفعالات الخوف والقلق والتردد وعدم القدرة على اتخاذ القرار أو التصرف في المواقف، فيبدو الفرد عديم الكفايـة

ضعيف الثقة بنفسه "خجولا " وقد يبدو الطفل الخجول أنانيا في كثيـر مـن الأحيان، لأنه يسعى إلى فرض رغباته على من يعيشون من حوله، ومرجـع ذلك أن كل تفكيره مركز في ذاته ولا يمكن أن ينفذه إلا في بيئته الخاصـة، لأنه لا يقوى على فرضه على أقرانه أو على الجماعة المرجعية التي ينتمي إليها كطلبة المدرسة أو أقران اللعب, وكما يبدو الطفـل الخجـول حـساسا وعصبيا؛ لأن مركب النقص الذي يعاني منه يجعله سهل الاستثارة ولذلك فقد يبدو أحيانا كثير الحركة غير مستقر، كما قد يبدو أحيانا قلقا متشائما حـذرا، وفي بعض الأحيان يبدو عديم المبالاة، أو متمارضا لجذب الأنظار _ أنظار البيئة المنزلية وعطفها عليـه، كمـا قـد يكـون أحيانـا عـدوانيا لأتفـه الأسباب(محمود، 2004).

2- افتقار الشعور بالأمن: أن الطفل الذي لا يشعر بالأمن والطمأنينة لا يميل إلى الاختلاط مع غيره، إما لقلقه الشديد الذي خيمت عليه الانطوائية وإما لفقـده الثقة في الغير وخوفه منهم(الشربيني، 1994).

3- التقليد: قد يكون الخجل والسلوك ألانسحابي مكتسبا عن طريق التقليد فـالأم التي تتميز في علاقاتها بالشك في الآخرين يقوم الطفل بتقليدها ممـا يجعلـه حريصا وخائفا ومتحفظا في علاقاته.

4- القلق: يعتبر القلق من بين الأسباب الهامة التي ينشأ عنها سـلوك الخجـل، ويكون الانسحاب في هذه الحالة بغرض خفض درجة التوتر الناجمـة عـن القلق لدى الطفل، وذلك بالابتعـاد عـن المواقـف والأنـشطة الاجتماعيـة والعلاقات المختلفة التي تثير وترفع درجة القلق لدى الطفل(دبابنة ومحفوظ، 1984).

5- السخرية والنقد: استخدام هذا الأسلوب من قبل الأهل أو المهتمين بحياة الطفل ظنا منهم أن هذا يساعد في تعديل سلوك الطفل ويجعله أكثر صـلابة وقـد تؤدي إلى خجل هذا الطفل عنـد مواجهـة الآخـرين، ويتجنـب الاتـصال الاجتماعي خوفا من السخرية والنقد.

6- عدم الثبات في التعامل: قد يؤدي اتجاه التنشئة القائم على المعاملة المتذبذبة إلى الخجل، فقد يكون الوالدان حازمين جداً ثم متساهلين جدا أو عطوفين جدا وبالنتيجة يصبح الأطفال غير آمنين، فلا توجد معايير محددة وثابتة يستطيع الطفل أن يبني عليها ماهية نتائج أعماله، فيلجأ للخجل كأسلوب للهروب والتكيف مع هذا الوضع(القمش والمعايطة،2007) .

7- الحماية الزائدة: إن الأطفال الذين تُقَدَّم لهم حماية زائدة من والديهم غالبا ما يصبحون غير نشطين ومعتمدين على غيرهم، ويرجع ذلك بسبب الفرص المحدودة لديهم للمغامرة، إنهم يصبحون سلبيين وخجولين. إن هذا النمط من تربية الأطفال غالبا ما يقود للخوف(عبد الهادي والعزة ،1999). وإن الإفراط في العناية بالطفل والحرص الشديد عليه في مرحلة الطفولة ينمي الإحساس بالتبعية والاعتماد على الآخرين والاتكال عليهم في تسير أموره الحياتية وهذا ينجم عنه انخفاض ثقة الطفل بذاته وعدم ميله للمغامرة أو المبادرة بحيث يصبح أكثر سلبية وأكثر خجلا عندما يتطلب الموقف منه القيام بعمل معين أو الحديث أمام الغير (الزغول، 2006).

8- عدم الاهتمام أو الإهمال: إن بعض الآباء يظهرون قلة اهتمام بأطفالهم إن هذا النقص العام بالاهتمام بالأطفال يؤدي إلى شعورهم بالدونية والنقص ويشجع على وجود الاعتمادية عندهم، إن عدم اهتمام الوالدين بالأطفال يؤدي إلى وجود شخصية خائفة وخجولة تُشعر هؤلاء الأطفال بأنهم لا يستحقون الاحترام، كما تصبح عندهم عدم الثقة بالنفس(عبد الهادي والعزة، 1999).

9- تسمية الذات كخجول: فيتصرف كما لو أن عليه أن يثبت أنه خجول، وذلك لتدني الثقة بالنفس(عبيد، 2008).

10- الوراثة: تلعب الوراثة دوراً كبيراً في شدة الخجل عند الأطفال، فالجينات الوراثية لها تأثير كبير على خجل الطفل من عدمه فالخجل يولد مع الطفل منذ ولادته، وهذا ما أكدته التجارب، حيث أن الجينات تنقل السمات الوراثية من الوالدين إلى الجنين والطفل الخجول غالبا ما يكون له أب يتمتع بصفة

الخجل وإن لم يكن الأب كذلك فقد يكون أحد أقارب الأب كالجد أو العم، فالطفل يرث بعض صفات والديه.(مجيد، 2007).

11- النمذجة مع أحد الوالدين: تظهر نتائج الدراسات أن الآباء الخجولين غالبا ما يكون لديهم أطفال خجولين، حيث يوجد هناك علاقة ارتباطيه بين الخجل والنماذج الخجولة، فالآباء الخجولين في الغالب يحتفظون بأدنى حد من العلاقة الاجتماعية والتواصل مع الآخرين، ومثل هذا الجانب ينعكس في أنماط سلوكات أبنائهم الاجتماعية نظرا لتنمذجهم بسلوكات والديهم.

12- التأخر الدراسي: يؤدي الفشل في إحراز النجاح في بعض المهام الأكاديمية وتدني المستوى الدراسي للطفل مقارنة بأقرانه إلى الشعور بالدونية والإحساس بالخجل من الأقران، وإذا تكرر الفشل قد ينزع الطفل بعدها ، إلى الهروب من المدرسة تفاديا لمشاعر الخجل المؤلمة.(الزغول ،2006).

أشكال الخجل

أشار (الشربيني، 1994) إلى أشكال الخجل المتعارف عليه لدى الأغلبية من الناس وهي على النحو الآتي :

1- خجل مخالطة الآخرين: يأخذ الخجل شكل نفور من الزملاء أو الأقارب والامتناع عن الدخول في محاورات أو حديث مع الآخرين، وعادة يفضل الطفل الخجول أن يختلط بأطفال أصغر منه حيث لا يمثل هؤلاء بالنسبة له أي إجهاد في التفاعل أو القيادة.

2- خجل الحديث: يحبذ الطفل الخجول الالتزام بالصمت وعدم التحدث مع غيره وتقتصر إجاباته على القبول أو الرفض، ولا ينظر في الغالب إلى من يحدثه ويشغل نفسه عندما يوجه إليه الكلام، كما أنه يستطيع الرد إلاّ أن الغالب عليه هو التلعثم والضعف والخجل .

3- خجل الاجتماعات: وفي حالات نادرة يكتفي الطفل الخجول بالحديث مع أفراد الأسرة وبعض زملاء المدرسة ويبتعد عن المشاركة في أي اجتماعات أو رحلات أو أنشطة رياضية.

4- خجل المظهر هنالك بعض المواقف التي يظهر فيها الخجل لدى بعض الأطفال كأن يخجل الطفل عندما يرتدي ثوبا جديداً، أو عند ارتداء لباس البحر أو الأكل في المطاعم العامة، أو أكل بعض الأشياء البسيطة في الشارع، أو حينما يقص شعره أو يغير طريقة تصفيفه، أو اللعب على مشهد من الكبار .

5- خجل التفاعل مع الكبار: يخجل بعض الأطفال حينما يبدأ حوار بينه وبين المدرسين أو عندما يستقبل أصدقاء والده أو والدته، أو عند إبلاغ بعض الأمور للكبار بناء على طلب أحد الوالدين.

6- خجل حضور الإحتفالات أو المناسبات: هناك من الأطفال من يخجل من حضور الأفراح أو أعياد الميلاد أو حفلات النجاح، ويفضل العزلة والابتعاد عن مواقع هذه المناسبات.

أعراض الخجل:

تتنوع أعراض ومؤشرات الخجل بتنوع أسبابه, ويمكن تصنيفها على النحو الأتي:

أولاً : أعراض سلوكية:

1- الكبح والسلبية
2- تجنب الاتصال البصري
3- تجنب المواقف المخيفة
4- التحدث بصوت منخفض جدا
5- عدم الطلاقة اللفظية
6- عدم المبادرة الاجتماعية
7- سلوكيات ملازمة تدل على العصبية والقلق كاللعب بشعره دائما
8- الانسحاب الاجتماعي
9- انخفاض توكيد الذات (القمش والمعايطة، 2007).

ثانياً : أعراض معرفية:

1- انخفاض في تقدير الذات

2- التمركز حول الذات

3- حمل أفكار سلبية حول المواقف والآخرين

4- الخوف من الظهور بمظهر الغبي أمام ألآخرين

5- نقد الذات

6- معتقدات لا عقلانية، برؤية نفسه ملئ بالعيوب واعتبارها نقـاط قـوة لـدى الآخرين

7- مفهوم الذات متدني

8- صعوبة في التفكير إثناء التفاعل الاجتماعي(القمش والمعايطة، 2007).

ثالثاً: **أعراض فسيولوجية :**

1- اضطراب القلق: ويعطي هذا الانطباع بوجود كرة في الحنجرة، ويحدث هذا التصلب أو التخشب في العضلات فيما بعد تعبا كبيرا. لذا يكـون الخجـول عموما، منهك القوى ومرهقاً غالباً (سوزاريني، 1993) .

2- الاضطرابات الإفرازية كالتعرق وبخاصة في الأطراف ونضوب اللعاب.

3- توسع الأوعية الدموية المحيطة الذي ينجم عنه اصفرار الوجه.

4- اضطراب في الحديث والتنفس :وتشنجات في الصدر وتوتر فـي الحبـال الصوتية الذي يتسبب في تقطع الحديث والتأتأة والتنفس المتقطع والتغير فـي الصوت،وفي بعض الأحيان تخرج أصوات يتعذر سماعها .

5- التصلب العضلي: اضطراب شديد في الحركات الإراديـة وتـردد وتعثـر وكسر الأشياء وفقدان التوازن.

6- ارتجاف الأصابع .

7- تقلصات في المنطقة القلبية: إحساس أن القلب سيتوقف. وانقباض شديد في القلب .

8- بعد أزمة الخجل: التعب والتعرق والحزن والسلبية والوهن المستمر (داكو، 1988).

رابعاً: الأعراض النفسية:

1. تضاؤل وضوح الرؤيا وحقل الوعي بشكل كبير. هناك شيء واحد يؤثر على الخجول هو ظرف الخجل، وخارج هذا الظرف لا يعرف يرى ولا يلاحظ أي شيء. ويتقلص حقل الوعي ويصبح من المتعذر حصول رد فعل فوري، ويشعر الخجول أنه مشلول تماما، ويبدأ الذكاء بالتضاؤل أو يعمل بشيء من البلاهة.
2. الهلع مع الضيق الداخلي الشديد وإحساس بالاختناق.
3. رفض مواجهة حاله يعرف الخجول مقدما أنها مثيرة للخجل، رفض المشاركة باجتماع أو رفض دعوة عشاء، أو رفض الذهاب إلى المسرح أو السينما، أو موعد في المقهى وإيجاد ترتيب معين بحيث يصل إلى الموعد بعد حضور الشخص الثاني خشية التحدث إلى النادل. هذه الخشية المتوقعة غالبا ما تتسبب في حدوث توعكات جسدية، وزكام كاذب بسبب توسع الأوعية الدموية، والآم المعدة بسبب تقلصات الجزء العلوي من المعدة أو الآم في القلب بسبب تشنجات المنطقة المحيطة به (دالكو، 1988).
4. التركيز على الشعور السلبي والمؤثر بدوره على أنماط التفكير، سواء كان شعور خجل أو خوف أو غضب، فإذا كان هناك شخص خائف، فإن الآخرين يبدون بالنسبة له خطرين وتصبح الذات عرضة للخطر وإذا كان هناك شخص خجول يبدو الآخرين له جذابين وأقوياء ولديهم القدرة على الإيذاء، وإذا كان هناك شخص غاضب فإن الآخرين يبدو عديمي الثقة وقادرين على الإيذاء (القمش والمعايطة، 2007).

أثار الخجل

إن الخجل إذا أصبح نمطا ثابتا في السلوك الانفعالي فإن تأثيراته سوف تكون خطيرة على الشخصية والتوافق الاجتماعي للطفل ، وفيما يأتي هذه الآثار :

1. أن الخجل أذا أصبح نمطا ثابتا فإنه يؤدي إلى حالة جبن عام يجعل الفرد مترددا في القيام بأي شئ جديد أو غريب، وينعكس ذلك بأن يكون الطفل أدنى من مستوى إمكاناته الفعلية.

2. إن الخجل يمكن أن يعمم، وهذا يحجم نشاط الطفل ويعطل عنده القـدرة على الابتكار.
3. إن الخجل يقلل من نشاطات الطفل الجماعية، كما يقلل من شعبيته أو يبدو الطفل الخجول في نظر الآخرين مهملا، ويؤدي ذلك إلى توافق ضـعيف بسبب النقص في خبرات التعلم الاجتماعية .
4. إن من الصعب على الطفل الخجول أن يقوم بدور القيادي بـسبب عـدم قدرته على الاتصال بصورة فعالة وبسرعة مع الآخرين.
5. إن الخجل يشجع الطفل على الانطواء على الـذات بـسبب أن الطفـل الخجول يخاف التحدث إلى الآخرين .
6. إن مفهوم الذات عند الطفل الخجول متدني وذلك يؤثر في نمـو مـشاعر النقص عنده (هرمز وابراهيم، 1988).
7. إن الخجل يجعل الفرد غير قادر على التكيف مع الواقع الذي يعيشه الفرد في المجتمع.
8. إن الخجل يجعل الفرد حساسا سريع التأثير بما يقوله الآخرين ، أو يفعله حتى لو لم يكونوا متعمدين جرح إحساسه.
9. إن الخجل يؤدي إلى عدم الرضا تجاه النفس والتقوقع داخل الـذات ممـا يؤدي إلى شعور الفرد بالدونية .
10. أن الخجل يجعل الفرد يحكم على الأشياء بطريقة غير موضـوعية ، بل يحكم على الأمور من منظور شخصي أو ذاتي (الاقصرى، 2002).

النظريات التي فسرت الخجل:

هناك اتجاهات ونظريات مفسرة لظاهرة الخجل وأسبابه وتطوره ومن أبرز هذه النظريات والاتجاهات ما يلي:

1- نظرية بوص(Buss)

وضح بوص(Buss) أن هناك ثلاثة جوانب للخجل هـي: ردود الأفعـال السلوكية والانفعالية والمعرفية، وبين تطور الخجل وأسبابه، حيث أفترض وجود نوعين من الخجل هما :

أ- خجل الخوف (Feaful-shyness) الخوف من ردود الفعل غير المألوفـة والتلقائية .

ب-خجل الوعي بالذات: (Conscious-shyness) ويتمثـل بـالوعي الزائـد لتوقعات الآخرين (القمش والمعايطة، 2007).

2- نظرية التعلم الاجتماعي:

وفيه يعزو الخجل للقلق الاجتماعي والذي يثير أنماطـاً مـن الـسلوك الانسحابي ويمنع فرصة تعلم المهارات الاجتماعية، بل ويمتد ليكون عواقب معرفية تظهر في شكل توقع الفشل في الموقف الاجتماعي، وحساسية مفرطة للتقويم السلبي من قبل الآخرين، وميل مزمن لتقويم الـذات تقويمـا سـلبيا. (خوج، 2002). وبناء على هذه النظرية فأن الخجل يتم تعلمـه مـن خـلال الملاحظة، وتقليد الآخرين الذين يلاحظهم والذين يظهرون سلوكيات خجولـة في المواقف الاجتماعية المختلفة وخاصة الوالدين (القمش والمعايطة، 2007)

3- نظرية ايزنك (Eysenck)

يرى أيزنك (Eysenck) أن الشخصية تقسم إلى بعدين رئيسين هما:

أ- الانبساط مقابل الانطواء.

ب-الاتزان مقابل الانفعالي.

وبناء عليه فقد ميز بين نوعين من الخجل الاجتماعي هما:

أ- الخجل الاجتماعي الانطوائي: يتميز المصابون به بالعزلة ولكن مع القـدرة على التعامل بكفاءة مع الجماعة إذا اضطر الشخص إلى ذلك.

ب-الخجل الاجتماعي الانفعالي: يتميز المصابون به بالشعور بالدونية وبالشعور بالوحدة بسبب الشعور بالقلق أثناء تفاعلهم مع الآخرين.

فقد عزا ايزنك الحالة الانفعالية إلى الجهاز العـصبي الـلاإرادي، وعـزا الانطواء والانبساط إلى الجهاز العصبي المركزي، والبعد الانطوائي يشير إلى نوع التوجه الأساسي لدى الفرد خارجيا تجاه العالم الخـارجي وداخليـا تجـاه الـذات، فالمنطوي النموذجي شخص هادئ ومترو ومتأمل ، مغرم بالكتب أكثر من النـاس (مجيد، 2008).

4- النظرية التحليلية :

يفسر الخجل في ضوء انشغال الأنا بذاته ليأخذ شكل النرجسية، فضلا عن اتصاف الخجول بالعدائية والعدوان (خوج، 2002).

5- العوامل الوراثية والبيئية:

يرى جونز(Jones) أن هناك دور للعوامل الوراثية والبيئية مـن حيـث تفاعلهما مع بعضهما في تشكيل الخجل، ويرى أن الخجل عبارة عن ردود فعل انفعالية لموقف اجتماعي محدد، ويرجع البعض الخجل إلى عوامل بيئية أسـرية متمثلة فيما يمارسه الوالدان من أساليب معاملة كالحماية الزائدة للطفـل والنقـد المستمر إلى جانب التهديد الدائم بالعقاب المؤدي لتفاقم الخجل لدى الطفل، حيث يثير الخجل ويثار عن طريق إدراك البيئة.(خوج، 2002) وقـد أشـار (شـفر وميلمان) إلى وجود استعدادات وراثية عند بعض المواليد حيث يوجـد أطفـال خجولين منذ ولادتهم، ومع مرور الوقت إما أن تؤكد هذه الصفة من خلال البيئة المدعمة ويبقوا بالتالي طوال حياتهم خجولين وإما أن يتخلصوا منها إذا لم تثريها البيئة (القمش والمعايطة، 2007).

6- نظرية الانفعالات المختلفة:

وترى هذه النظرية التي قدمها إيزارد() أن نظام الانفعالات يكون ضـمن مجموعة من الانفعالات الرئيسية المحددة مثل الخجل والغضب والحـزن وكـل منها يشتمل على ثلاثة مركبات هي:

1. الجانب النير وفسيولوجي /البيوكيميائي.
2. نماذج مختلفة من السلوك التعبيري الحركي.
3. جانب الإحساس الذاتي المميز (عبد الكريم، 1992).

7- نظرية الطوارئ:

وتنص على أن الانفعال رد فعل طبيعي يصدر عن الفـرد لمواجهـة الطوارئ وإعداده للهروب أو القتال ، وإدراك الموقف المثير للانفعال يؤدي إلى تنبيه الهيبوثلامس(منطقة عصبية توجد وسط الدماغ) تنبيهاً شديداً يـؤدي إلـى الشعور الانفعالي والتغيرات الجسمية في آن واحد(عبد الكريم، 1992).

8- نظرية يانج (Jung) :

حاول طبيب الأمراض العقلية السويسري يانج (Jung) أن يصنف الكائنات الإنسانية إلى بعدين سلوكيين: المنبسط والمنطوي، الخصائص الرئيسية للنمـوذجين كما يلي:

أ- الانطوائي: وهو الشخص الذي يميل إلى الانكفاء على نفسه بخاصة، حينمـا يفاجأ بصراعات انفعالية وضغط في بيئته، والـشخص الانطـوائي خجـول ويتجنب الناس ويرتاح للوحدة، والعلماء الفلاسفة يمكن أن نطلق عليهم بأنهم من الانطوائيين.

ب- الانبساطي: وهو عكس النموذج الانطوائي.

فقد أشار يانج سنة (1909) إلى الانطواء كصفة مميزة لشخصية الفصامي، ثم عاد سنة (1911) فبين العلاقة بين السايكاستينيا وهي تسمية تطلق على مجموعة من الأمراض النفسية كالمخاوف الوهمية والوسـاوس والأفكـار المتـسلطة والأفعـال القسرية وبين الفصام وهو اضطراب وظيفي في الشخصية يبدو على شكل أعراض تتناول جميع جوانب الشخصية كالجانب الانفعـالي والفكـري والـسلوكي ويتميـز الشخص المصاب بهذا المرض بانسحابه من العالم المحيط به والعيش فـي عالمـه الخاص المليء بالأوهام والخيالات. وفي سنة(1913) توصل(يانج) إلى تـصنيفه المشهور في الانبساط والانطواء ووصف الهستيريا بأنها المـرض النفـسي الـذي يتعرض له الشخص الانبساطي، والسايكاستينيا بأنها المـرض النفـسي للانطـواء (مجيد، 2008)، والناس بالنسبة إليه ينقسمون إلى عدة أنماط :

1. النمط الانطوائي المفكر: ويتجه صاحبه نحو الحقائق الباطنيـة ويـصوغ آراءه من الخيال وهو بعيد عما يجري حوله من أحداث ثم أنـه عنيـد، عملي، خجول، وصامت، وشارد الذهن .
2. النمط الانطوائي الوجداني: ويتميز الفرد في هذا النمط بأنه أسير القـوى الباطنية والعوامل الشخصية الذاتية كما يتغلب عليه طابع الحزن ويعـيش في عالم من أحلام اليقظة ؛ ولهذا فأن صاحب هذا الـنمط يميـل إلـى الصمت والعزلة.

3. النمط الانطوائي الحسي: وتستحوذ على صاحب هذا الـنمط الخبـرات العاطفية وهو يفسر الأشياء من وجهة نظره الخاصة وأنه بعد ذلك خيالي ويؤمن بالأشباح.
4. النمط الانطوائي الملهم: ويغوص صاحب هذا النمط في مجاهل اللاشعور ويظل وفيا لخبراته البعيدة المظلمة وكل ما هو غريب وغير اعتيادي، أن صاحب هذا النمط يـضرب علـى نفـسه ألـف نطـاق ونطـاق مـن العزلة،ويدخل في هذا النمط المتصوفون والمتعـصبون دينيـا وسياسـيا (مجيد، 2008).

مفهوم التحصيل الدراسي

يعد التحصيل الدراسي أحد الجوانب الهامة في النشاط العقلي الذي يقوم بـه الطالب، والذي يظهر فيه أثر التفوق الدراسي ويرتبط مفهوم التحصيل بمفهوم التعلم ارتباطا وثيقاً، إلاّ أن مفهوم التعلم أكثر شمولا واتساعاً فهو يشير إلى كافة تغيـرات الأداء تحت ظروف الممارسة والتدريب في المدرسة، فهـو يتمثـل فـي اكتـساب المهارات والمعلومات وطرق التفكير وتغير، الاتجاهات والقـيم وتعـديل أسـاليب التكيف لدى الفرد ونظرته نحو ذاته، وهذا يقودنا إلى أن التحصيل الدراسي قد يؤثر على تكيف الفرد ونظرته نحو ذاته سواء بطريقة سلبية أو إيجابيـة (أبـو حطـب، 1980). وهناك عوامل متعددة ومتشابكة تؤثر على التحصيل الدراسـي زيـادة أو نقصانا، وعلى العوامل الجسدية والعقلية والانفعالية الاجتماعية والنفسية، وغيرهـا من العوامل تعود للسياسة التربوية التعليمية السائدة ونوعية المنـاهج والمقـررات وأساليب التدريس المتبعة في المدارس، وغيرها في النظرة السلبية والدونية من قبل المجتمع لتعليم هذه العوامل كلها وهذه النظرة السلبية في الآخرين تؤثر فـي نظـرة الفرد لذاته. وقد أكدت الدراسات أن أكثر من يتركون المدرسة أو يتسربون منها هم التلاميذ الذين أدى بهم ضعف ذكائهم وإحباطهم إلى عدم بذل الجهد فـي الدراسـة، وإلى التأثر بموقف الأهل الذين يجهلون قيمة الدراسة وأهميتها، وقد تتفاعل عوامـل متعددة بعضها داخلية وبعضها خارجية تؤثر جميعها في سلوكهم ورد فعلهـم ضـد المدرسة ونفورهم منها(عبد ا ،2001)

وتلعب الأسرة دوراً هاماً في التحصيل الدراسي فالأسرة التي تعـاني مـن حالات التصدع والإنهيار بسبب الخلافات بين الأبوين والشجار المـستمر بـين الأفراد، كذلك المعاملة السيئة والإهمال من جانب الوالدين للأبناء والمتمثلة فـي الكراهية والنبذ والتهديد والعقاب والإيذاء الجسدي، والتي تعد من العوامل التـي تسهم إلى حد كبير في تدني المستوى التحصيلي، ومن العوامل الأخرى المـؤثرة في التحصيل الدراسي للطالب كفاءة المعلم العلمية والمهنية والتي ينبغي أن تكون فعالة في زيادة دافعية الطالب نحو التحصيل الدراسي ومن أهم سلوكيات المعلـم حرصه على الإرشاد والنمذجة والحماسة، وإطراءه المخلص وتعزيزه واهتمامـه ومساعدته غير الملحة، والتي تقود الطلاب لعمـل اسـتدلالات عـن قـدراتهم وجهودهم مما يدعم تحصيلهم الدراسي، ويتأثر التحصيل الدراسي للطالب بنوعية المبنى المدرسي، وما يوفره للطالب من مرافق وقاعات وصالات وساحات أنشطة ومختبرات ومكتبات ومساجد،بحيث تكون ملائمة لسيكولوجية التعلم فـإذا كانـت المدرسة لا توفر الجو الدراسي الملائم للطالب فأنها تساهم في تـدني التحـصيل الدراسي، كما أن التدريب والتأهيل المستمر للمعلمين يزيد في كفـاءتهم المهنيـة ومساهمتهم الفعالة في زيادة التحصيل الدراسي لدى الطلاب. أما نظـم التقـويم والامتحانات فيجب أن تكون متطورة وملائمة لروح العصر واحتياجاته بأبعادهـا وأهدافها وفعالياتها، حتى يكون لها مردود ايجابي في التحصيل (الدويك، 2008)

ويتميز الأطفال المتأخرون دراسياً بعدم الاتزان الانفعـالي، حيـث نجـد عندهم سرعة الانفعال أو العاطفة المضطربة أو المتبلدة، كمـا يعـاني الأطفـال المتأخرون دراسياً من الشعور بالقلق والخجل والخوف والنقص والغيرة والميـل إلى العدوان نحو زملائهم أو نحو مدرسيهم أو المدرسة بصورة عامة. كما تتميز اتجاهاتهم نحو ذواتهم ونحو المدرسة ونحو المجتمع بالسلبية مما ينعكس على عدم تقبلهم لذواتهم وللآخرين وهذا من شأنه أن يؤثر في انجازهم الدراسي ويقلل مـن دافعيتهم نحو الدراسة (الزعبي، 2001)، وكثيرا ما نجد أن تأخر الطفل دراسـياً، وانخفاض مستوى تحصيله مقارنة بمن هم في مثل سنه من الأمور الجوهرية في إشعار الطفل بأنه أقل من أقرانه، وقد لايعود الأمر هنا لانخفاض مستوى الـذكاء

لدى الطفل فمن المحتمل أن تكون مقررات البرنامج الملتحق به لا تساير إمكانات وميول الطفل وربما كانت الأسرة وصراعاتها ومشكلاتها المتواصلة سـببا فـي انشغال الطفل وعدم تمكنه من الاستذكار والمتابعة وما يجب الا ننـساه هـو أن التأخر الدراسي قد يؤدي إلى الخجل (الشربيني 1994) .

ويعرف التحصيل الدراسي بأنه: ما يتعلمه الفرد في المدرسة من معلومـات خلال دراسته مادة معينة وما يدركه المتعلم من العلاقات بين هذه المعلومات وما يستنبطه منها من حقائق تنعكس في أداة المتعلم على اختبار يوضع وفق قواعـد تمكن من تقدير أداء المتعلم كماً بما يسمى بدرجات التحصيل (الحامد، 1996) .

ويعرف التحصيل الدراسي أيضا بأنه: درجة الاكتساب التي يحققها الفـرد، أو مستوى النجاح الذي يحرزه أو يصل إليه في مادة دراسية أو مجال تعليمي (عـلام، 2000) .

ويمكن تعريف التحصيل في هذه الدراسة بأنه: مدى قدرة استيعاب الطالب لما تعلمه من خبرات ومهارات في مجموع المقررات الدراسية التي يدرسونها ويقـاس بالمجموع الكلي للدرجات التي يحصل عليها الطالب في الاختبارات التحصيلية فـي جميع المواد الدراسية .

أسباب ضعف التحصيل الدراسي وعلاجه ؟

إن مشكلة ضعف التحصيل الذي يؤدي إلى الفشل الدراسي تعود في الأسـاس لعدة أسباب وصعاب تواجه بعض الطلاب وتعوقهم عن مواصلة التقـدم الدراسـي، أخطرها يبدأ من الأسرة نفسها باعتبارها الركيزة الأساسية في المجتمع ومنها ينطلق الفرد الذي تناط به المهمة التعليمية، وكذلك المجتمع والمدرسة أو الجامعة والمناهج أوالمعلم والنظام المتبع في الامتحانات كل هذا وغيره مسئول عن هذه المشكلة.

يعود ضعف التحصيل الدراسي إلى عوامل اجتماعية أو عقلية أو جـسمية أو انفعالية ويمكن تصنيف أسباب ضعف التحصيل الدراسي إلى الآتي:

العوامل الأسرية :

طبيعة العلاقات داخل الأسرة لها تأثيرها على التلميذ فوجود حالة النزاع المستمر بين الأبوين أو الطلاق، أو الانفصال عن الأبوين، أو سوء المعاملة من قبل الأسرة، كلها من العوامل التي تؤدي إلى إهمال تنشئة الطفل وعدم إشباع حاجاته الضرورية وبالتالي إلى حدوث حالة التخلف الدراسي.

العوامل العقلية:

تتمثل العوامل العقلية بالقدرة العقلية "الذكاء " فالذكاء مهم جدا في تحديد مكانة الفرد بالنسبة للتفوق أو التخلف الدراسي وذلك لأن عملية التعلم تحتاج إلى مقدار مناسب من الذكاء، وإن ضعف الذاكرة لأي سبب كان، تؤدي إلى حدوث حالة التخلف الدراسي لأن الطالب يكون غير قادر على الربط بين المواقف التعليمية، بسبب النسيان أو عدم القدرة على التركيز أو الانتباه أو التمييز أو الإدراك أو الملاحظة أو التجريد أو التحليل الفكري أو التصور .

العوامل الجسمية:

الجسم ومكوناته له تأثير كبير في حدوث حالة التخلف الدراسي فالعيوب الجسمية كضعف البصر أو ضعف السمع أو الاضطراب في النطق أمور تجعل التلميذ غير قادر على التكيف السليم داخل حجرات الدراسة، وبالتالي حصول حالة التأخر الدراسي (ربيع، 2005).

عوامل اجتماعية :

هناك أسباب اجتماعية عديدة قد تؤدي إلى التأخر الدراسي عند بعض الطلاب منها:

أ- هروب الطالب من المدرسة لوجود مغريات خارج المدرسة كالأصدقاء أو الأقران والمتنزهات والألعاب المختلفة، والتي قد لا تتوفر في المدرسة .

ب- سوء علاقة الطالب بوالديه أو إخوته أو زملائه أو معلميه .

ج- كثرة تنقل الطالب من مدرسة إلى أخرى بسبب تنقل والده .

د- المشكلات الاقتصادية حيث إن انخفاض مستوى المعيـشة وانخفـاض دخـل الأسرة يؤديان إلى قيام الوالدين بتوجيه أبنائهم للعمل من أجل مساعدتهم على المعيشة، وبالتالي إهمال الطالب لدروسه والفشل دراسيا (بطرس، 2008).

وهناك أسباب تتعلق بالمدرسة تسهم في ظاهرة ضعف التحصيل الدراسي منها مايلي:

1- سوء توزيع التلاميذ على الصفوف والمتمثل فـي عـدم مراعـاة التناسـق والتجانس بينهم، مما قد يوجد المعلم أمام مجموعتين من التلاميـذ مجموعـة سريعة التعلم وأخرى بطيئة التعلم فيحار لأي المجموعتين يولي اهتمامه

2- عدم انتظام التلاميذ في الدراسة ،فتأخر التلميذ وغيابه يجعله أكثر عرضة من زملائه للتخاف الدراسي

3- كثرة تنقل المعلمين وعدم استقرارهم يحول دون إلمـامهم الجيـد بالتلاميـذ ومشاكلهم الدراسية ،ويسبب تأخرا دراسيا عند بعضهم .

4- ضعف العلاقة بين التلميذ والمدرسة ، وفشل المدرسة بالتـالي فـي إشـعار التلاميذ بقدرتهم على النجاح وفي توفير فرص النجاح لهم

5- إهمال المدرسة لميول التلاميذ واستعداداتهم وما بينهم من فروق فردية سواء في نشاطاتها أو طرق تدريسها أو امتحاناتها أو مناهجها (عريفج، 2004) .

طرق الوقاية والعلاج للتأخر الدراسي:

هناك العديد من الطرق والإجراءات لمعالجة مشكلة التأخر الدراسـي. وأهـم إجراءات الوقاية والعلاج ما يلي:

1- ضرورة العناية بالصحة الجسمية للأطفال منذ سن مبكرة مع المتابعة المستمرة لهم في سنوات الالتحاق بالمدرسة.

2- الاهتمام باستخدام الوسائل التعليمية المناسبة والمتنوعة، لما لها من أهمية فـي تعليم المتأخرين دراسيا وذلك نتيجة مخاطبتها للحواس التي من شأنها أن تسهل عملية الفهم والاستيعاب.

3- ضرورة الاهتمام بدراسة الظروف الاجتماعية والاقتصادية والثقافية للمتأخرين دراسياً، والعمل على تعديلها أو تغيرها، مع تهيئة الظروف المناسبة للتحصيل والدراسة الجيدة تلافيا لحدوث التأخر الدراسي .

4- ضرورة الاهتمام بتأمين الجو النفسي الآمن للطفل المليء بالدفء العاطفي، والبعيد عن التوتر والمشاحنات ، مع توخي المساواة في المعاملة بين الأخوة (الزعبي، 2001) .

5- يجب على المدرسة الاهتمام بالفروق الفردية بين الطلاب، ووضعهم في فصول متجانسة من حيث السن والذكاء والقدرة التحصيلية في حدود الإمكانات المتاحة.

6- توثيق العلاقة بين البيت والمدرسة للتعاون في حل المشكلات التي تواجه الطلاب (بطرس، 2008) .

مظاهر التأخر الدراسي

1- تكرار الرسوب في مادة دراسية واحدة أو أكثر

2- الهروب من المدرسة وكراهيتها والخوف منها

3- شرود الذهن والاستغراق في أحلام اليقظة

4- الاستكانة والشعور بالخجل والنقص وعدم الثقة بالنفس

5- ممارسة السلوك العدواني ضد الآخرين كتعويض عما أخفق فيه الفرد ومن مظاهر هذا السلوك الاستمناء، الاهتمام بالمسائل الجنسية، والثورة على النظام المدرسي، والسرقة (عريفج، 2004)

2.2 **الدراسات السابقة:**

تعددت الدراسات السابقة التي تناولت أساليب المعاملة الوالدية والتحصيل الدراسي، وكذلك الدراسات التي تناولت أساليب المعاملة الوالدية والخجل، فقد تم تصنيف الدراسات ذات العلاقة بموضوع الدراسة، وتم ترتيبها حسب الفترات الزمنية لإجرائها في مجالين هما:

1- دراسات تناولت أساليب المعاملة الوالدية والتحصيل الدراسي
2- دراسات تناولت أساليب المعاملة الوالدية وسلوك الخجل

دراسات تناولت اساليب المعاملة الوالدية والتحصيل الدراسي

وفي دراسة لتواري (Tewari, 1981) تم اختبار (100) طالب ذوي تحصيل عال و(100) طالب ذوي تحصيل منخفض من مدرسة أساسية، طبق عليهم مقيـاس العلاقات العائلية واختبار الذكاء، وأظهرت النتائج أن الطلاب ذوي التحصيل العالي، يستخدم الآباء معهم أسلوب التقبل أكثر، وأسلوب التجنب أقـل مـن الطـلاب ذوي التحصيل المنخفض .

قام كولانجيلو وديتمان (Colangelo& Dettman, 1983) بمراجعة الدراسات المتعلقة بأسر الطلبة المتفوقين من حيث خصائص هذه الأسـر وقـيم واتجاهـات الوالدين نحو الأبناء، ودور الوالدين في التعرف على الموهبة عند الأبناء، والتعرف على مشاكل الأسرة عندما يكون تحصيل الطالب المتفوق متدنيا، وقد ظهر لهمـا أن أسر الأطفال المتفوقين تتميز بتشجيع أبنائها علـى القيـام بالنـشاطات الإبداعيـة وإعطائهم الحرية في اختيار أصدقائهم وفي اتخاذ القرارات، وكذلك تتميز بالاشتراك مع الأبناء في القيام ببعض الأنشطة وإعطاء أبنائهم الثقة بالنفس، وبشكل عام يمكن وصف هذه الأسر بأنها أسر متسامحة مع أبنائها، أما الأسر التي كان أبناؤهـا مـن ذوي التحصيل المتدني فتتميز هذه الأسر بالتسلط في المعاملة حيـث تتعامـل مـع أبنائها معاملة تتسم بالرفض والتوبيخ، كما ظهر أن هناك ارتباطا قويا بين أسـلوب المعاملة الوالدية للأبناء وتحصيل هؤلاء الأبناء .

أجرى نيوتال (Nuttall,1976) المشار إليه في (العويضات، 2006) دراسـة هدفت إلى التعرف على أثر أسلوب المعاملة الوالدية والاتجاهـات الوالديـة علـى دافعية الأطفال نحو التحصيل الدراسي والأكاديمي، حيث بلغت عينة الدراسة (500) تلميذ من المدارس الابتدائية بولاية فلوريدا الأمريكية تراوحت أعمارهم ما بين (9-11) سنة، استخدم الباحث اختبار الاتجاهات الوالدية، واختبار الدافع الأكاديمي، وقد أظهرت النتائج أن الأمهات والآباء الذين يعاملون أبناءهم بأسـلوب أقـل عدوانيـة وعنفا وتسلطا وإهمالا وتفرقة أو تفضيلا، يكون أطفالهم أكثر قدرة على التحـصيل

الدراسي وعلى النجاح والتفوق، وأن الثواب أفضل من العقاب والقسوة فـي رفـع دافعية التحصيل الدراسي عند الأبناء.

كما أجرى ستاينبرغ وآخرون (Steinberg, et.al,1989) دراسة عن علاقة اتجاهات الوالدين والنضج الاجتماعي والتحصيل الدراسي عند المراهقين، تم فحص العلاقة بين ثلاثة أساليب من الاتجاهات (التقبل ، الاستقلال ، الضبط) والتحصيل الدراسي عند (120) عائلة مع الأبناء ممن تتراوح أعمارهم بين (11- 16سـنة)، وقد أظهرت النتائج بأن المفحوصين الذين يصفون والديهم بأنهم يعاملونهم بـدفء وديمقراطية كان عندهم استعداد لتطوير اتجاهات إيجابية نحـو التحـصيل الجيـد والعمل الأفضل في المدرسة .

في حين أجرى (الطحان، 1990) دراسة هدفت معرفة العلاقة بين التحـصيل الدراسي عند الأبناء وكل من الاتجاهات الوالدية، وكـذلك معرفـة العلاقـة بـين التحصيل الدراسي والمستوى الاجتماعي والاقتصادي للأسرة، وقـد بلغـت عينـة الدراسة (340) طالبا وطالبة أعمارهم (15) سنة من دولة الإمارات العربية المتحدة، واستخدم الباحث مقياس الاتجاهات الوالدية ودليل المستوى الاقتصادي الاجتمـاعي على أفراد العينة، وقد أظهرت النتائج أن هناك علاقـة إرتباطيـة ايجابيـة ودالـة إحصائيا بين التحصيل الدراسي عند الأبناء وكل من الاتجاه الـديمقراطي واتجـاه التقبل عند الأبناء وخاصة بالنسبة للإناث، وأن هناك علاقة ارتباطيـة سـلبية بـين التحصيل عند الأبناء وكل من اتجاه التسلط واتجاه الحماية الزائدة للآبـاء وخاصـة عند الذكور.

كما أجرى(جابر وعبد الرحيم، 1993) دراسة هدفت معرفة العلاقـة بـين التنشئة الأسرية وأزمات النمو النفسي الاجتماعي والتحصيل الدراسي, وتكونت عينة الدراسة من(65) طالبا و(50) طالبة قطرية معدل أعمارهم بين (7-14) سنة وطبق عليهم اختبار الشباب بصورتيه(صورة الأب, وصورة الأم) من إعداد Schludmann والذي ترجمه جابرعبد الحميد جابر عام(1985)، ويقيس أساليب المعاملـة الوالديـة كما يدركها الأبناء. وقد أوضحت التحليلات وجود علاقة ارتباطيـه موجبـة بـين أسلوب التقبل والرفض, الثقة وعدم الثقة لدى الذكور, وعدم وجـود فـروق بـين

الجنسين في أي من أزمات النمو النفسي, بينما كانت هناك فروق بين الإناث الأعلى تحصيلاً والأدنى تحصيلاً, وأشارت النتائج إلى أهمية المعاملة الوالدية في تحقيق التوافق النفسي والاجتماعي وأهمية هذا التوافق في التحصيل.

في حين أجرت (داوود، 1999) دراسة هدفت معرفة العلاقة بين نمط التنشئة الأسرية والكفاءة الاجتماعية والسلوك اللااجتماعي والتحصيل الدراسي لطلبة الصفوف: السادس والسابع والثامن وقد تكونت عينة الدراسة من (44) طالبا و(58) طالبة تم اختيارهم عشوائيا من (20) مدرسة أساسية في مدينة عمان واستخدمت الباحثة مقياس السلوك الاجتماعي ، ومقياس الكفاءة الاجتماعية ومقياس المعاملة الوالدية، وقد بينت النتائج أن الطلبة الذين يتعرضون لنمط تنشئة أسرية ديمقراطي، يظهرون كفاءة اجتماعية عالية ومهارات أكاديمية وقدرة على ضبط الذات أفضل من الطلاب الذين يتعرضون لنمط تنشئة أسرية تسلطي ودكتاتوري .

كما أجرت (النبال، 2002) دراسة هدفت معرفة العلاقة بين الاتجاهات الوالدية كما يدركها الأبناء والذكاء والتحصيل الدراسي والتوافق الشخصي والاجتماعي لدى طلبة المرحلة الابتدائية من الجنسين، وقد بلغت عينة الدراسة (234) طالب وطالبة تراوحت أعمارهم بين (11- 12) سنة، واستخدمت الباحثة مقياس الاتجاهات الوالدية كما يدركها الأبناء واختبار الذكاء . وقد كشفت النتائج أن هناك ارتباط دال إحصائيا بين الاتجاهات الوالدية بأبعادها السبعة (تسلطي، الحماية الزائدة، الإهمال، إثارة الألم النفسي، التفرقة، التذبذب والسواء) وذلك كما يدركها الأبناء وبين الذكاء والتحصيل الدراسي والتوافق الشخصي والاجتماعي .

وفي دراسة قامت بها (الدويك، 2008) هدفت الدراسة إلى معرفة درجة تعرض الأطفال في البيئة الفلسطينية إلى سوء المعاملة الوالدية والإهمال، وأثر ذلك على ذكاءهم العام والاجتماعي والانفعالي، وكذلك على التحصيل الدراسي وتكونت عينة الدراسة من (200) طالبا وطالبة من المرحلة الابتدائية بمدارس وكالة الغوث في مدينة غزة منهم (100) من ذكور و (100) من الإناث من الصفين الخامس والسادس، وقد تراوحت أعمارهم بين (9- 12) سنة، واستخدمت الباحثة مقياس الإساءة والإهمال للأطفال العاديين وغير العاديين، واختبار الذكاء المصور، واختبار

الذكاء الانفعالي للأطفال، واختبار الذكاء الاجتماعي للأطفال وقد أظهـرت النتـائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الأطفال الأكثر تعرضا لـسوء المعاملة الوالدية والإهمال ومتوسط درجات الأطفال الأقل تعرضا لـسوء المعاملـة الوالدية والإهمال في الذكاء العام، والذكاء الاجتماعي والذكاء الانفعالي، والتحصيل الدراسي، وأن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الأطفال الذكور ومتوسط درجات الأطفال الإناث على مقياس سوء المعاملة والإهمال .

دراسات تناولت أساليب المعاملة الوالدية والخجل

وقد أجرى (عبد القادر، 1970) دراسة حاولت الكشف عن العلاقة بين الدفء والانسجام الأسرى وشخصية الطفل، وقد بلغت عينة البحث (216) أسـرة بمدينـة الجيزة في جمهورية مصر، وتوصل إلى أن أساليب المعاملة التي تتسم بتقبـل الطفـل تؤدي إلى تمتعه بخصائص شخصية طيبة مثل التودد نحو الآخرين والتوافق الاجتماعي والاتزان الانفعالي، والتحرر من القلق، والموضوعية، والمبادأة، أما الأسـاليب التـي تتسم بالرفض فإنها تؤدي إلى خصائص سلبية في شخصية الطفل مثل عـدم التوافـق والقلق، والخجل، وعدم النضج، والحساسية الزائدة، والخنوع، والاتكالية، وعدم الرضا.

وفي دراسة ماوشين (Mawchien 1981) المشار إليها في (الرجيب، 1996) والتي هدفت إلى الكشف عن أساليب معاملة الأسرة وأثرها على توافـق الأبنـاء فـي مرحلة الطفولة المتأخرة، أجريت الدراسة على عينة من أطفـال المـدارس الابتدائيـة ببعض مدارس المجتمع الأمريكي بلغ قوامها (217) طالبا وطالبة، وذلك باسـتخدام اختبار الاتجاهات الوالدية من وجهة نظر الأبناء، وقائمة سـلوك الأطفـال، وتقـدير المدرسين القائمين على تعليم التلاميذ لسلوك الطفل داخل الفصل والمدرسة. وقد أشارت النتـائج إلى أن تربية الطفل القائمة على الحب والدفء من قبل الآباء تؤدي إلـى زيـادة التوافق الشخصي والاجتماعي، في حين أن تربية الطفل القائمة على التسلط الزائد وعدم الاكتراث من قبل الآباء تؤدي إلى انخفاض التوافق الشخصي والاجتماعي، كذلك فـان الاتجاهات الوالدية أكثر تأثيراً على التوافق الشخصي منها على التوافق الاجتماعي .

كما أجرت (عطية، 1991) دراسة هدفت إلى معرفة العلاقـة بـين التنـشئة الاجتماعية والتوافق النفسي لدى الأطفال. تكونت عينـة الدراسـة مـن(50) طالبـا

متوافقين نفسياً، و(40) طالبا يعانون من سوء التوافق، وقد تم تحديد العينة بواسـطة اختبار الشخصية للأطفال ، وكان أعمار الطلبة ما بين (9-12) سنة وهم من طلبـة صفوف الرابع والخامس والسادس الابتدائي بمحافظة القاهر ، وقد استخدمت الباحثـة الأدوات التالية :اختبار الشخصية للأطفال ، استبيان أساليب التنشئة الوالدية ، اختبـار الذكاء المصور، وقد أظهرت النتائج أن أساليب التنشئة الوالدية التي يتلقاها الأطفـال الذين يعانون من سوء التوافق كان يسودها الحب والرعاية والحمايـة، والعلاقـات الوالدية القائمة على أساس راسخ من الترابط والمصادقة الفعلية، وهناك علاقة ارتباطيه موجبة بين تدعيم الآباء لأطفالهم وتشجيعهم نحو التقدم والإنجاز، وبين التوافق العـام للأطفال أما أساليب التنشئة الوالدية التي تلقاها الأطفال سيئي التوافـق كـان يـسودها القسوة والعقاب بكافة أنواعه من قبل الوالدين على حد سواء، وعدم التدعيم والمطالبـة بالقدر الكافي كذلك هناك علاقة ارتباط سالبة بين بعدي العقاب والتوافق العام للأطفال.

فقد قام كل من أليـساندرى ولـويس(Alessandri & Lewis,1993) بدراسـة هدفت إلى معرفة التقويم / التقييم الوالدي وعلاقته بالخجل والكبرياء لـدى الأطفـال الصغار، وقد استخدم الباحثان في الدراسة عينة قوامها (30) ثلاثون عائلة وأطفـالهم ذوي الثلاث سنوات، وقد تكونت عينة الدراسة من (16)طالبا، و (14)طالبة حيـث تراوحت أعمارهم، بين (33 شهر إلى 37 شهراً) بمتوسط عمري قدره (36.4) شهراً وقد كان متوسط أعمار الآباء الذكور (33.7) عام ومتوسط أعمار الأمهـات الإنـاث) (31.6 عام، وأشارت النتائج أن جميع الآباء والأمهات قد يستخدموا الجمـل الـسلبية الشائعة أثناء تقويم أبنائهم من الجنسين وكان من غير المفضل استخدام الآبـاء لتلـك العبارات السلبية أثناء الملاحظة، وأن استخدام الآباء جمل إيجابية كان لها تأثير محبب لدى الأطفال من الجنسين خلال المواقف التعليمية لهم، وكانت استجابة الأطفـال مـن الجنسين لتوجيهات الآباء الإيجابية حسنة خاصة في مواقف الإنجاز.

كما أجرى (عثمان، 1994) دراسة بعنوان سمة الخجل وعلاقتهـا بأسـاليب التنشئة الاجتماعية لدى طلبة الجامعة، هدفت الدراسة إلى معرفة الفروق بين أساليب التنشئة الاجتماعية للطلبة الذكور والإناث القاطنين بالمدينة والقرية، والتعـرف علـي نوعية العلاقة الارتباطية بين أساليب التنشئة الاجتماعية والخجل لدي طلبة الجامعـة.

وشملت عينة الدراسة (175) طالباً وطالبة منهم (83) طالب، و(92) طالبة, كـان منهم (69)طالباً وطالبةً من المدينة، و (16) طالب وطالبة مـن القريـة فـي البيئـة البحرينية، وأظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين طلبة كليـة التربيـة والعلوم والآداب والهندسة وإدارة الأعمال على الإحساس بالخجل، كما انه لا يوجـد فروق دالة إحصائيا بين الطلاب القاطنين في المدينة والقرية على مقيـاس الإحـساس بالخجل، ولا يوجد تفاعل بين الكليات والجنس وبين الجنس والبيئـة علـى مقيـاس الإحساس بالخجل.

وأجرى (عثمان، 1995) دراسة هدفت إلى معرفة العلاقة بين الخجل وكل مـن تقدير الذات والتحصيل الدراسي لدى الأطفال، وبحث تأثير متغيري الجنس والـصف الدراسي لدى الأطفال، وبحث التفاعلات الثنائية والثلاثية وبحث مسار العلاقـة بـين الخجل وتقدير الذات والتحصيل الدراسي. وشملت عينة الدراسة طلبة الصفين الرابـع والخامس الابتدائي واستخدم الباحث مقياس الخجل للأطفال، واختبار تقـدير الـذات للأطفال دسوقي (1989)، وأشارت النتائج إلى وجود ارتباط سالب دال إحصائيا بـين درجات الخجل ودرجات التحصيل الدراسي لدي عينة الذكور بالصف الرابع، وعينـة الإناث بالصف الخامس، وكان الارتباط غير دال في باقي المجموعات، ووجود تفاعل ثلاثي دال إحصائيا بين الجنس والصف الدراسي والخجل علـي درجـات التحـصيل الدراسي، ويوجد فروق بين الذكور والإناث في الخجل لصالح الإناث، كما لا يوجـد تأثير لمتغير الصف الدراسي وتقدير الذات والتحصيل الدراسي علي درجات الخجل، و لا توجد تفاعلات (ثنائية أو ثلاثية) بين متغيرات الجنس والصف الدراسـي وتقـدير الذات علي درجات الخجل.

كما أجرى كل من آبل وجيكاس(Apell & Gecas.1997) دراسة هدفت إلى معرفة علاقة التنشئة الأسرية بشعور الأبناء بكل من الذنب والخجل من خلال استقصاء بحثي لعلاقة الآباء مع الأبناء، وقد استخدم الباحثان عينة قوامها (270) طالباً وطالبة بمتوسط عمري قدره (20)سنة و (7) أشهر، وأشارت ا لنتائج بأن هناك ارتباط بـين كل من الشعور بالذنب والخجل إيجابي بتقييم الذات السلبي الذي ينـشأ عـن أسـاليب المعاملة الوالدية السلبية ، مثل السيطرة والقسوة وذلك يعني أن الشعور بالخجـل ينـشأ

كرد فعل طبيعي واستجابة للتقييم السلبي للذات من خلال إدراك الشخص بكونـه غيـر مقبول من أسرته وكذلك الشعور بالذنب يكون كرد فعل استجابة متوقعـة تنـتج مـن أسلوب السيطرة القسرية الذي يتبعه الوالدان في أساليب تنشئتهم للأبناء، وكذلك ارتبط التأييد مع الدعم الأسري سلبياً بكل من الشعور بالذنب والخجل كما لعب جنس الآبـاء تأثيراً في هذا المضمار حيث أنه قد اتضح تماماً أن الآباء الذكور عندما يبدون لأبنائهم في صورة تنقص احترامهم وضعف مكانتهم قد ارتبط إيجابياً بضعف المبادئ الأخلاقية لدى الأبناء، وقد وجد أن السيطرة القسرية للأمهات على بناتهن تولد الشعور بالـذنب لدى البنات الإناث بينما السيطرة القسرية للآباء الذكور يكون مترتب عليهـا شـعور الأبناء الذكور بالخجل وإقرارهم بهم.

وأجرى كيتاهارا (Kitahara) المشار إليه في (طاهر، 1999) دراسة هدفت إلى معرفة العلاقة بين رفض الوالدين للطفل وبعض خصائص الشخصية لديه في مرحلـة الرشد، وكانت عينة الدراسة عبارة عن (71) طالباً, وطالبة جامعياً سويدياً، وأظهـرت النتائج وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين الأشكال المختلفة من الرفض الوالدي فـي مرحلة الطفولة، وبين تقدير الفرد السالب لذاته في مرحلة الرشد، وكانت البنات الأكثر رفضاً من والديهم في مرحلة الطفولة أكثر تبعية واتكالية وخجلاً وعدم اتزان انفعـالي من الذكور.

في حين أجرت (خوج، 2002) دراسة هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين كـل من الخجل والشعور بالوحدة النفسية وأساليب المعاملة الوالدية و الفروق فـي الخجـل والشعور بالوحدة النفسية نتيجة لاختلاف العمر الزمني، تكونت عينة الدراسـة (484) طالبة من طالبات المرحلة المتوسطة بمدينة مكة المكرمة،واستخدمت الباحثة مقيـاس الخجل (للدريني د.ت)، مقياس الشعور بالوحدة النفـسية للدسـوقي(1998) مقيـاس أساليب المعاملة الوالدية للنفيعي(1997) وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطيه موجبة ذات دلالة إحصائية بين الخجل والشعور بالوحدة النفسية لدى عينة من طالبات المرحلة المتوسطة بمدينة مكة المكرمة وأيضا توجد علاقة ارتباطيه موجبة ذات دلالة إحصائية بين (الأسلوب العقابي للأب) والخجل لدى العينة الكلية عند مستوى دلالـة (0.05)، وبين (الأسلوب العقابي للأم) والخجل لدى العينة الكلية عند مستوى دلالة(0.01) وبين

(أسلوب سحب الحب) للأب وللأم والخجل لدى العينة الكلية عند مستوى دلالـة(0.01) كما توجد علاقة ارتباطيه سالبة ذات دلالة إحصائية بين (أسلوب التوجيه والإرشـاد) للأب و للأم والخجل لدى العينة الكلية عند مستوى دلالة(0.01), وأشارت النتائج أيضا إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الدرجات التي حصلت عليها أفراد العينة من طالبات المرحلة المتوسطة في مقياس الخجل ترجع لمتغير العمر.

في حين أجرت (ربيعة، 2002) دراسة هدفت إلى التعرف على اختلاف شدة الخجل لدى طالبات المرحلة الثانوية باختلاف المستوى العقلي والأكاديمي لهن والكشف عن قوة وطبيعة العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية والخجل باعتبار أن هذه العلاقة تمثل شرطاً لازماً (وليس كافيا) لوجود علاقة سببية بينهما، كما هدفت الدراسة إلى التعرف على اختلاف العلاقة بين الخجل وبين أساليب المعاملة الوالدية باختلاف المستوى العقلي والأكاديمي للطالبات. وقد بلغت عينة الدراسة (493) طالبة من طالبات المرحلة الثانوية بدولة قطر، تم تصنيفهم على أربع مجموعات هي: مجموعة الطالبات المتفوقات عقلياً وأكاديماً، الطالبات المتفوقات أكاديميا وغير المتفوقات عقلياً، الطالبات المتفوقات عقلياً وغير المتفوقات أكاديمياً والطالبات غير المتفوقات عقليا وأكاديمياً واستخدمت الباحثة - اختبار المصفوفات المتتابعة مقياس المعاملة الوالدية، مقياس الخجل الدريني(د.ت) وقد أظهرت النتائج تشابه مجموعتي المتفوقات عقلياً وأكاديمياً والمتفوقات أكاديمياً في مستوى الخجل وهو منخفض لديهن، وتتشابه مجموعتي المتفوقات عقلياً وغير المتفوقات في مستوى الخجل ويتصفن بمستوى متوسط من الخجل .وتمثل مجموعتي المتفوقات عقليا وأكاديميا والمتفوقات أكاديميا مجموعة واحدة فيما يتعلق بالفروق في المعاملة الوالدية من وجهة نظر الطالبات وتجدها أكثر إيجابية من باقي المجموعات. وتبين أن جميع أساليب المعاملة الوالدية تميز بين مجموعتي المتفوقات عقليا وأكاديميا والمتفوقات أكاديميا باستثناء أسلوبي الحماية والشورى التي تترافق مع إنخفاض الخجل، وأوضحت النتائج وجود علاقة عكسية بين الخجل وأساليب المعاملة الوالدية، بمعنى أن المعاملة الأكثر إيجابية تترافق مع انخفاض الخجل، واستخلصت النتائج أن التفوق الأكاديمي يلعب دورا حاسما في مستوى الخجل أو اختلاف أساليب المعاملة الوالدية.

كما أجرت (باداود، 2008) دراسة مقارنة هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين الخجل والنمو اللغوي لدى عينة من أطفال الروضة في مدينة الريـاض بالمملكـة العربية السعودية. حاولت المقارنة، بين مجموعتين من الأطفال الخجـولين وغيـر الخجولين اللذين تتراوح أعمارهم مابين (5-6) سنوات. وتكونت عينة الدراسة مـن (108) طالب وطالبة (52) خجولين و(56) غير خجولين مـن المنتظمـين فـي المستوى النهائي في عينة مختارة من رياض الأطفال الخاصة في مدينة الريـاض بالمملكة العربية السعودية. وقد تم اختيار الأطفال بواسطة معلمة الفصل، حيث كان جميع الأطفال سعوديون ومن مستوى اجتماعي متجانس (مابين المتوسط المرتفـع)، وأظهرت النتائج أن الأطفال الخجولين كانوا أقل تحدثا فـي المواقـف الاجتماعيـة وكذلك أقل مشاركة في اللعب الحر .

يتضح من الدراسات السابقة أن بعضها تناولت البحث في أسـاليب المعاملـة الوالدية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي, والبعض الآخر تناول أساليب المعاملة الوالدية و علاقتها بالخجل .

أما الدراسات التي تناولت أساليب المعاملة الوالديـة وعلاقتهـا بالتحـصيل الدراسي فقد أوجدت علاقة ايجابية بـين أسـلوبي المعاملـة الوالديـة التـسلطي والديمقراطي والتحصيل الدراسي, أي أن أسلوب التسلط والقسوة يؤدي إلى ضـعف التحصيل الدراسي, والأسلوب الديمقراطي يؤدي إلى ارتفاع التحصيل الدراسي عند الطلبة كدراسة (داود، 1999), ودراسة (الطحان، 1990), ودراسة (النبال، 2002), ودراسة (جابر وعبد الرحيم، 1993).

أما الدراسات التي تناولت أساليب المعاملة الوالدية والخجل فقد أوجدت علاقة ارتباطيه ايجابية بين أساليب المعاملة الوالديـة والخجـل، أي أن أسـلوب التـسلط والقسوة يؤدي إلى خصائص سلبية في شخصية الطفل مثل : عدم التوافق الشخصي والاجتماعي, السلوك الانسحابي والخجل, وان الأسلوب الـديمقراطي يـؤدي إلـى خصائص ايجابية في شخصية الطفل مثل: التوافق الشخصي والاجتماعي, التكيـف السليم مع الآخرين، وتأتي هذه الدراسة في البحث عن العلاقة بين المتغيرات الثلاثة أساليب المعاملة الوالدية والخجل والتحصيل الدراسي .

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

يتضمن هذا الفصل وصفا لمجتمع الدراسة وعينته، والأداة المستخدمة في الدراسة، وإجراءات تطبيقها، وكذلك وصفا للمعالجات الإحصائية التي تم إستخدامها للإجابة عن أسئلة الدراسة.

1.3 مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة الصف السابع الأساسي من كلا الجنسين في المدارس الحكومية التابعة لوزارة التربية والتعليم في محافظة العقبة والبالغ عددهم (2231) منهم (972) ذكور، و(1259) إناث للعام الدراسي (2008م/2009م) في الفصل الدراسي الأول، والجدول (1) يبين توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب النوع الاجتماعي (مديرية التربية والتعليم, 2009).

جدول (1)

توزيع أفراد مجتمع الدراسة تبعا لمتغير النوع الاجتماعي

النوع الاجتماعي	عدد الشعب	عدد الطلبة
ذكور	24	972
إناث	40	1259
المجموع	64	2231

2.3عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من (580) طالبا وطالبة من مجتمع الدراسة موزعين على (20) شعبة ويمثلون ما نسبته (26%) من حجم مجتمع الدراسة تم اختيارهم عشوائيا بالطريقة الطبقية العنقودية، حيث كانت وحدة الاختيار الشعبة، بحيث تم اختيار شعبتين من أربعة شعب، أو شعبة من شعبتين أو شعبة إذا كانت في المدرسة الواحدة شعبة واحدة, وبعد استعادة الاستبانات من الطلبة تم استبعاد ثلاثين استبانه

لعدم اكتمال الإجابة على كل الفقرات، واستبعاد خمسين استبانه بسبب الضياع, وبذلك يصبح عدد أفراد عينة الدراسة (500) طالبا وطالبة, ويمثلون ما نسبته (22%) من مجتمع الدراسة، والجدول (2) يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة تبعا للنوع الاجتماعي.

جدول (2)

توزيع أفراد عينة الدراسة تبعا لمتغير النوع الاجتماعي

النوع الاجتماعي	عدد الشعب	عدد الطلبة
ذكور	9	200
إناث	11	300
المجموع	20	500

3.3 أدوات الدراسة

أولا: مقياس سلوك الخجل

تم تطوير أداة الدراسة وذلك من خلال الإطلاع على عدة مقاييس والتي أفادت الباحث في التعرف على صياغة الفقرات ومنها مقياس الخجل من إعداد شيك وباص (Cheak & Buss)، وتعريب بدر محمد الأنصاري، ومقياس الخجل المعدل من إعداد شيك وميلشاير(Check & Melchior)، وتعريب (حمادة وعبد اللطيف)، وإعداد الأنصاري للبيئة الكويتية (أبو أسعد،2009) ومقياس الحرج الموقفي من إعداد (الأنصاري ،1996) وتكونت الأداة من الأجزاء التالية :

الجزء الأول: المعلومات العامة للطالب وتشمل الجنس، إسم المدرسة، المعدل العام

الجزء الثاني: ويشتمل على (35) فقرة تمثل مقياس الخجل الذي طوره الباحث، وقد صيغت كل فقرة منها على شكل جملة أتبعت بسلم إجابة يتكون من خمس إجابات وهي: (دائما، غالبا، أحيانا، نادرا، أبدا)، وتم تصحيح إجابات الطلبة باستخدام مفتاح التصحيح التالي: دائما(5) درجات، غالبا(4) درجات، أحيانا(3) درجات، نادرا(2)، أبدا(1)، علما بأن درجات القياس تتدرج من (1- 5)، وتتراوح الدرجة الكلية التي يمكن أن يحصل عليها الفرد على هذا المقياس من(35- 175) درجة، بحيث تمثل

الدرجة المرتفعة للمقياس الخجل المرتفع، فيما تشير الدرجة المنخفـضة للمقيـاس الخجل المنخفض. حيث اعتمد الباحث على المعيار التالي لتحديد مـستوى الخجـل للطلبة

1- إذا كان مجموع درجات الطالب على المقياس (35- 104) درجة فأن مستوى الخجل لديه منخفض.
2- إذا كان مجموع درجات الطالب على المقيـاس (105- 175) درجـة فـأن مستوى الخجل لديه مرتفع.

صدق مقياس سلوك الخجل

تم التحقق من صدق مقياس الخجل باستخدام صدق المحكمـين حيـث قـام الباحث بعرض فقرات المقياس وعددها (40) فقرة على(10) محكمين من أساتذة قسم علم النفس، والإرشاد النفسي، والقياس والتقويم فـي جامعـة مؤتـة, وتـم الأخـذ بتعديلاتهم وملاحظاتهم، حيث تم حذف (5) فقرات وبقيـت الفقـرات التـي اتفـق المحكمون عليها بنسبة تزيد عن(80%), وتم إعادة صياغة بعض الفقرات ، ليصبح المقياس في صورته النهائية (35) فقرة ويبين الملحـق رقـم (79) المقيـاس فـي صورته بعد التحكيم .

ثبات مقياس سلوك الخجل

للتحقق من ثبات مقياس الخجل تم استخدام طريقتين للتحقـق مـن مؤشـرات الثبات: الأولى باستخدام ثبات الإعادة (test-retest) حيث طبق الاختبار على عينـة تكونت من 40 طالبا وطالبة تم اختيارهم عشوائيا من داخل مجتمع الدراسـة ومـن خارج عينتها, فطبق عليهم الاختبار ورصدت درجاتهم التي حصلوا عليهـا علـى المقياس, ثم تم تطبيق الاختبار على نفس الطلبة مـرة أخـرى وبفاصـل زمنـي اسبوعين, وبحساب معامل الارتباط بين التطبيق بلغ معامـل الارتبـاط المحـسوب للمقياس(0.91). كما تم حساب ثبات ثبات الاتساق الداخلي للفقرات باستخدام معادلة كرونباخ ألفا, وقد بلغ معامل الثبات المحسوب للمقياس (0.90). ويمكن القول بـأن معاملات الصدق والثبات المحسوبة جاءت مناسبة لأغراض هذه الدراسة.

ثانيا: مقياس أساليب المعاملة الوالدية

تم تطوير أداة للدراسة بالرجوع إلـى الأدب التربـوي النفـسي والدراسـات السابقة، حيث قام الباحث بالرجوع إلى دراسة (القضاة، 2006) ودراسـة (خـوج، 2002) ودراسة (العويضات، 2006) ودراسة(الدويك، 2008) وتكونت الأداة مـن الأجزاء التالية:

الجزء الأول: المعلومات العامة للطالب وتشمل الجنس، أسم المدرسة، المعدل العام

الجزء الثاني: ويشتمل على (50) فقرة تمثل مقياس أساليب المعاملة الوالدية الـذي طوره الباحث، وقد صيغت كل فقرة منها على شكل جملة أتبعت بسلم إجابة يتكـون من خمس إجابات وهي: (دائما، غالبا، أحيانا، نادرا ، أبدا)، حيـث يـتم تـصحيح الإجابات باستخدام مفتاح التصحيح التالي: دائما خمس درجات عندما تكون الفقـرة ايجابية ودرجة واحدة عندما تكون الفقرة سلبية، غالبا أربع درجات عنـدما تكـون الفقرة ايجابية ودرجتين عندما تكون الفقرة سلبية، أحيانا ثلاث درجات عندما تكون الفقرة ايجابية وثلاث درجات عندما تكون الفقرة سلبية، نادرا درجتين عندما تكـون الفقرة ايجابية وأربع درجات عندما تكون الفقرة سلبية، أبدا درجة واحدة عندما تكون الفقرة ايجابية وخمس درجات عندما تكون الفقرة سلبية, علما بأن درجـات القيـاس تتدرج من (1- 5)، وتتراوح الدرجة الكلية التي يمكن أن يحصل عليها الفرد علـى هذا المقياس من (50- 250) درجة، بحيث تمثل الدرجة المرتفعة للمقياس الاتجاه الديمقراطي، فيما تشير الدرجة المنخفضة للمقياس الاتجاه التسلطي. حيث إعتمـد الباحث على المقياس التالي لتحديد الاتجاه الـديمقراطي والاتجـاه التـسلطي عنـد الوالدين اتجاه الأبناء.

1- إذا كان مجموع درجات الطالب على المقياس (50- 149) درجة تشير إلـى غلبة الاتجاه التسلطي .

2- إذا كان مجموع درجات الطالب على المقياس (150- 250) درجة تشير إلى غلبة الاتجاه الديمقراطي .

صدق مقياس أساليب المعاملة الوالدية

تم التحقق من صدق مقياس أساليب المعاملـة الوالديـة باسـتخدام صـدق المحكمين بعرض فقرات المقياس وعددها (53) فقرة على (10) محكمين من أساتذة قسم علم النفس، والإرشاد النفسي والقياس والتقويم في جامعة مؤتـة, وتـم الأخـذ بتعديلاتهم وملاحظاتهم, حيث تم حذف (3) فقرات وبقيـت الفقـرات التـي اتفـق المحكمون عليها بنسبة تزيد عن (80%), وتم إعادة صياغة بعض الفقرات، ليصبح المقياس في صورته النهائية (50) فقرة ويبين الملحق رقم (82) المقياس في صورته بعد التحكيم .

ثبات مقياس أساليب المعاملة الوالدية

للتحقق من ثبات مقياس أساليب المعاملة الوالدية تم استخدام طريقتين للتحقق من مؤشرات الثبات: الأولى باستخدام ثبات الإعادة(test-retest) حيث طبق الاختبار على عينة تكونت من (40) طالبا وطالبة تم اختيارهم عشوائيا من داخـل مجتمـع الدراسة ومن خارج عينتها, فطبق عليهم الاختبار ورصدت درجاتهم التي حـصلوا عليها على المقياس, ثم تم تطبيق الاختبار على نفس الطلبة مرة أخـرى وبفاصـل زمني اسبوعين, وبحساب معامل الارتباط بـين التطبيـق بلـغ معامـل الارتبـاط المحسوب للمقياس(0.88). كما تم حساب ثبات الاتساق الداخلي للفقرات باسـتخدام معادلة كرونباخ ألفا, وقد بلغ معامل الثبات المحسوب للمقياس (0.89). ويمكن القول بأن معاملات الصدق والثبات المحسوبة جاءت مناسبة لأغراض هذه الدراسة.

4.3 الإجراءات

1. تم تطوير أداة لقياس سلوك الخجل لدى طلبة الصف السابع الأساسي، والتأكـد من دلالات صدقها وثباتها، وأداة لقياس أساليب المعاملة الوالديـة لـدى طلبـة الصف السابع الأساسي، والتأكد من دلالات صدقها وثباتها.
2. تم تحديد عينة الدراسة بالطريقة العشوائية الطبقية العنقودية، وتحديد المـدارس والشعب التي سيتم تطبيق الدراسة عليها.

3. توزيع الأدوات على الطلبة من خلال التنسيق مع المرشـدين التربـويين فـي المدارس لتحديد زمان الاختبار ومكانه، وتم اختيارمرشـد ومرشـدة من كل مدرسة معنية بالدراسة للإشراف على سير الاختبار، وتم شرح الاستبانة للطلبة من قبل الباحث.
4. بعد جمع البيانات تمت عملية إدخال البيانات إلـى الحاسـب الآلـي وإجـراء المعالجات الإحصائية واستخراج النتائج .

الفصل الرابع
النتائج ومناقشتها والتوصيات

هدفت الدراسـة إلـى التعـرف علـى العلاقـة بـين أسـلوبي المعاملـة الوالدية(التسلطي والديمقراطي) والخجل والتحصيل وفيما يلي عرض النتائج التـي توصلت إليها الدراسة

1.4 عرض النتائج

النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة الأول وينص على" هل هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين أسلوبي المعاملة الوالدية والتحصيل" للإجابة على سؤال الدراسة تـم استخدام تحليل تباين الانحدار(Analysis Of variance) والجدول(3) يبين النتائج التي تم التوصل إليها:

جدول(3)

نتائج تحليل التباين للانحدار(Regression) بين أسلوبي المعاملة الوالدية والتحصيل

مصدر التباين	معامل الارتباطR	معامل التحديد R^2	df	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة F المحسوبة	مستوى دلالة F
الانحدار	0.685	0.470	1	38687.84	38687.84	441.647	000
الخطأ			498	43657.96	87.659		

يلاحظ من خلال الجدول(3) وجـود علاقـة قويـة حيـث بلغـت قيمـةF المحسوبة(441.647) وهذه القيمة ذات دلالـة إحـصائية عنـد مـستوى الدلالـة ($\alpha \leq 0.05$) لأسلوبي المعاملة الوالدية في التحصيل حيث فسرت ما نـسبته(47%) من التباين في متغير التحصيل ويبن الجدول(4) نتائج تحليل تباين لأسلوبي المعاملة الوالدية على التحصيل.

جدول(4)

نتائج تحليل تباين الانحدار لأسلوبي المعاملة الوالدية على التحصيل.

	B	الخطأ المعياري	Beta	قيمة t المحسوبة	مستوى دلالة t
CONSTANT	38.358	1.647		23.276	000
أسلوبي المعاملة الوالدية	0.205	0.010	0.685	21.008	000

يتضح من النتائج الإحصائية الواردة في الجدول (4)، ومـن متابعـة قـيم اختبار(t) أن أسلوبي المعاملة الوالدية لهما علاقة في التحصيل لدى الطلبة, حيث بلغت قيم(t) المحسوبة(21.008) ويلاحظ أن هذه القيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة(α ≤0.05). وعليه يمكن كتابة معادلة الانحدار كما يلي:

متغير التحصيل=38.358+(0.205* أسلوبي المعاملة الوالدية)

ولمعرفة العلاقة بين أسـلوبي المعاملـة الوالديـة(الـديمقراطي والتـسلطي) والتحصيل تم حساب تحليل الانحدار والجدول(5) يبن ذلك:

جدول(5)

نتائج تحليل التباين للانحدار(Regression) للعلاقة بين أسلوبي المعاملة الوالدية(الديمقراطي والتسلطي) والتحصيل

أسلوبي المعاملة الوالدية	مصدر التباين	معامل الارتباطR	معامل التحديد R^2	df	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة F المحسوبة	مستوى دلالة F
الديمقراطي	الانحدار	0.278	0.077	1	2313.527	2313.527	24.608	000
	الخطأ			293	27546.62	94.16		
التسلطي	الانحدار	0.266	0.071	1	832.430	832.430	15.443	000
	الخطأ			203	10942.17	53.902		

يلاحـظ مـن خـلال الجـدول(5) وجـود علاقـة حيـث بلغـت قيمـةF المحسوبة(24.608)و(15.443) للأسلوبين الديمقراطي والتسلطي على الترتيب, وهذه القيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α ≤0.05) بـين أسـلوبي المعاملـة الوالدية(الديمقراطي والتسلطي) والتحصيل حيث فسر الأسلوب الـديمقراطي مـا نسبته(7.7%) من التباين في متغير التحـصيل وفـسر الأسـلوب التـسلطي مـا

نسبته(7.1%) ويبن الجدول(6) نتائج تحليل التباين لأسلوبي المعاملة الوالدية علـى التحصيل

جدول(6)

نتائج تحليل التباين للعلاقة بين أسلوبي المعاملة الوالدية على التحصيل

أسلوبي المعاملة الوالدية		B	الخطأ المعياري	Beta	قيمةt المحسوبة	مستوى دلالة t
الديمقراطي	CONSTANT	61.350	3.663		16.750	000
		0.093	0.019	0.278	4.961	000
التسلطي	CONSTANT	43.658	4.431		9.852	000
		0.143	0.036	0.266	3.930	000

يتضح من النتائج الإحصائية الواردة في الجدول (6)، ومـن متابعـة قـيم اختبار(t) أن أسلوبي المعاملة الوالدية (الديمقراطي والتـسلطي) لهمـا تـأثير فـي التحصيل لدى الطلبة, حيث بلغت قيم(t) المحسوبة(4.961 و3.930) علـى التـوالي ويلاحظ أن هذه القيم جميعها دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة(α ≤0.05). وعليـه يمكن كتابة معادلة الانحدار كما يلي:

متغير التحصيل=61.352 + (0.093* الديمقراطي)

متغير التحصيل= 43.658+ (0.143* التسلطي)

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: وينص على" هل هناك علاقـة ذات دلالة إحصائية بين أسلوبي المعاملة الوالدية والتحصيل" لوحظ وجود علاقة دالـة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α ≤0.05) لأسلوبي المعاملة الوالدية فـي التحـصيل حيث فسرت ما نسبته(47%) من التباين في متغيـر التحـصيل وفـسر الأسـلوب الديمقراطي(7.7%) أما الأسلوب التسلطي فقد فسر ما نسبته(7.1%) من التباين فـي متغير التحصيل, ويمكن عزو ذلك إلى اختلاف شخصيات أفراد عينة الدراسة بشأن الأسلوب المناسب للتعامل معهم فمنهم من يصلح معه الأسلوب الديمقراطي والبعض الأخر يصلح معه الأسلوب التسلطي, ولكن يلاحظ أفضلية بسيطة بين اثر كل مـن المتغيرين ولصالح الأسلوب الديمقراطي, أي أن الأسلوب الديمقراطي أفضل. أمـا

بالنسبة لارتفاع العلاقة للأسلوب الديمقراطي قد يكون السبب هو مـا يحدثـه هـذا الأسلوب من توافق اجتماعي ونفسي لدى الأطفال مما ينعكس بالتالي إيجابـا علـى التحصيل. وقد اتفقت هذه النتائج مع ما توصل إليه كل من(داوود, 1999) و(النبال, 2002) و(الطحان, 1990) و(جابر؛وعبد الرحيم, 1993) و(Nuttal) المشار إليه فـي (العويضات, 2006) حيث أشاروا جمعيا إلى وجود علاقة بـين أسـلوب المعاملـة الوالدية والتحصيل, وأشاروا أيضا إلى أن الأسلوب الديمقراطي أكثر ايجابيـة فـي التحصيل. وأيضا اتفقت مع ما توصلت اليه دراسة ستاينبرغ وآخرون (Steinberg, et.al,1989) والتي أظهرت نتائجها بأن المفحوصين الذين يصفون والـديهم بـأنهم يعاملونهم بدفء وديمقراطية كان عندهم استعداد لتطوير اتجاهـات إيجابيـة نحـو التحصيل الجيد والعمل الأفضل في المدرسة. واتفقت مع ما توصلت اليـه دراسـة (الطحان, 1990) والتي أظهرت نتائجه أن هناك علاقة إرتباطيـة ايجابيـة ودالـة إحصائيا بين التحصيل الدراسي عند الأبناء وكل من الاتجاه الـديمقراطي واتجـاه التقبل عند الأبناء وخاصة بالنسبة للإناث، واختلفت الدراسة الحاليـة مـع دراسـة (الطحان, 1990) والتي أكدت بأن هناك علاقة ارتباطيه سلبية بين التحـصيل عنـد الأبناء وكل من اتجاه التسلط واتجاه الحماية الزائدة للآباء وخاصة عند الذكور .

النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة الثاني وينص على" هل هناك علاقـة ذات دلالـة إحصائية بين أسلوبي المعاملة الوالدية والخجـل". للإجابة على سؤال الدراسة تـم استخدام تحليل تباين الانحدار(Regression) والجدول(7) يبـين النتـائج التـي تـم التوصل إليها:

جدول(7)

نتائج تحليل التباين للانحدار(Regression) بين أسلوبي المعاملة الوالدية والخجل

مصدر التباين	معامل الارتباطR	معامل التحديد R^2	df	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة F المحسوبة	مستوى دلالة F
الانحدار	0.173	0.030	1	8780.64	8780.64	15.41	0.00
الخطأ			498	283833.4	569.95		

يلاحظ من الجدول(7) وجود علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالـة ($\alpha \leq 0.05$) بـين أسـلوبي المعاملـة الوالديـة والخجـل حيـث بلغـت قيمـةF

المحسوبة(15.41), وفسر أسلوبي المعاملة الوالدية ما نسبته(3%) من التبـاين فـي متغير الخجل وبمعامل ارتباط ضعيف ويساوي(0.173) ويبن الجدول(8) نتائج تحليل تباين الانحدار بين أسلوبي المعاملة الوالدية والخجل.

جدول(8)

نتائج تحليل تباين الانحدار بين أسلوبي المعاملة الوالدية والخجل

	B	الخطأ المعياري	Beta	قيمةt المحسوبة	مستوى دلالة t
CONSTANT	124.59	4.05		30.77	000
أسلوبي المعاملة الوالدية	-0.94	0.024	-0.173	-3.93	000

يتضح من النتائج الإحصائية الواردة في الجدول (8)، ومـن متابعـة قـيم اختبار(t) وجود علاقة بين أسلوبي المعاملة الوالدية والخجل لدى الطلبة, حيث بلغت قيمة(t) المحسوبة(1.50-) ويلاحظ أن هذه القيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة(α ≤0.05).

ويبن الجدول(9) نتائج تحليل تباين الانحدار بين أسلوبي المعاملـة الوالديـة الوالدية(الديمقراطي والتسلطي) والخجل

جدول(9)

نتائج تحليل التباين للانحدار(Analysis Of variance) للعلاقة بين أسلوبي المعاملة الوالدية(الديمقراطي والتسلطي) والخجل

أسلوبي المعاملة الوالدية	مصدر التباين	معامل الارتباطR	معامل التحديد R^2	df	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة F المحسوبة	مستوى دلالة F
التسلطي	الانحدار	0.097	0.009	1	1229.86	1229.86	1.94	0.165
	الخطأ			203	128655.2	633.77		
الديمقراطي	الانحدار	0.010	000	1	15.27	15.27	0.031	0.861
	الخطأ			293	145400.9	496.25		

يلاحظ من الجدول(9) وجود علاقة ايجابية ضعيفة غير دالة إحـصائية عنـد مستوى الدلالة (α ≤0.05) لأسـلوب المعاملـة الوالديـة(التـسلطي) فـي متغيـر

الخجل(زيادة في المعاملة التساطية انخفاض فـي الخجـل) حيـث بلغـت قيمـةF المحسوبة(1.94), وفسر الأسلوب التساطي ما نسبته(0.9 %) من التباين في متغيـر الخجل. وأيضا كانت العلاقة ايجابية وغير دالة إحصائيا بين الأسلوب الـديمقراطي والخجل حيث بلغت قيمةF المحسوبة(0.031), وفسر الأسـلوب الـديمقراطي مـا نسبته(0%) ويبن الجدول(10) نتائج تحليل تباين الانحدار لأسلوبي المعاملة الوالدية على الخجل.

جدول(10)

نتائج تحليل تباين الانحدار لأسلوبي المعاملة الوالدية على الخجل

أسلوبي المعاملة الوالدية		B	الخطأ المعياري	Beta	قيمةt المحسوبة	مستوى دلالة t
التسلطي	CONSTANT	101.61	10.71		9.49	000
		0.123	0.088	0.097	1.39	0.165
الديمقراطي	CONSTANT	102.91	8.38		12.75	000
		0.075	0.043	0.10	0.175	0.861

يتضح من النتائج الإحصائية الواردة في الجدول (10)، ومـن متابعـة قـيم اختبار(t) عدم وجود علاقة بين أسلوب المعاملة الوالدية التـسلطي والخجـل لـدى الطلبة, حيث بلغت قيم(t) المحسوبة(1.39) وأن هذه القيمة غير دالة إحصائيا عنـد مستوى الدلالة($\alpha \geq 0.05$). ويلاحظ عدم وجود علاقة بين أسلوب المعاملة الوالديـة الديمقراطي والخجل.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

بالنسبة لسؤال الدراسة الثاني وينص على" هل هنـاك علاقـة ذات دلالـة إحصائية بين أسلوبي المعاملة الوالدية والخجل" لوحظ أن العلاقة كانـت ضـعيفة ودالة إحصائيا بين أسلوبي المعاملة الوالدية والخجل, حيث فـسر متغيـر أسـلوب المعاملة الوالدية ما نسبته(3%) من التباين في متغير الخجل, أما بالنسبة لأسـلوبي المعاملة الوالدية كل على حدة وعلاقتهما مع الخجل فلوحظ أن العلاقة بين الأسلوب التساطي والخجل كانت ايجابية وضعيفة وغير دالة إحصائيا، وكذلك أعلى منها بين الأسلوب الديمقراطي والخجل حيث كانت ايجابية وضعيفة وغير دالـة إحـصائيا,

وايجابية تعني انه كلما ازداد التعامل الديمقراطي أو التسلطي ازداد الخجـل، وقـد اختلفت هذه النتيجة مع الدراسات السابقة والتي أشارت إلى أن لأسـاليب المعاملـة الوالدية اثر في الخجل, وهذا الاختلاف قد يعزى إلى وجود عوامل أخـرى مهمـة أكثر من أساليب المعاملة الوالدية, فاحتكاك الطفل اجتماعيا مع أفراد آخـرين غيـر والديه وأقاربه قد يكون له اثر أكثر في انخفاض الخجل, فمخالطة الطفـل للغربـاء واللعب مع أقرانه وتكوين صداقات مختلفة ومحاولة إقحامه في نقاشـات وأحاديـث وإلقاء كلمات في الإذاعة المدرسية وإلقاء الخطابات والتحدث في مجـالس الكبـار والجلوس معهم قد يكون له اثر اكبر من إتباع الأهل والوالدين لأي من الأسـلوبين التسلطي أو الديمقراطي. فالحزم والشدة والتعامل التسلطي قد يولد الخجـل وأيـضا التعامل الديمقراطي الزائد عن الحد والاهتمام والعناية الزائدة قد يولد الخجل لـدى الطفل. وحيث أن الخجل كما يشير(الاقصري, 2001) يعد سلوكا مكتسبا فلا يوجـد إنسان ولد خجولا, والخجل سمه شخصية مكتسبة قد يكون الإنسان خجـولا بحكـم التنشئة أو التربية الشديدة والحازمة, وقد يكون الإنسان ضعيف الشخصية غير قادر على المواجهة ويفضل عدم إقحام نفسه في شيء قد يثير المتاعب لـه, وتفـسيرات الخجل وأسبابه كثيرة ومتنوعة. فهنا يمكن القول انه سلوك مكتسب ليس من الوالدين فحسب ولكن يوجد مؤثرات بيئية كثيرة قد تؤثر في ذلك. واختلفت مع ما توصل إليه (عبد القادر, 1970) والتي أشارت إلى أن أساليب المعاملة التي تتسم بتقبل الطفل تؤدي إلى تمتعه بخصائص شخصية طيبة مثل التودد نحو الآخرين والتوافـق الاجتمـاعي والاتزان الانفعالي، والتحرر من القلق، والموضوعية، والمبادأة، أما الأسـاليب التـي تتسم بالرفض فإنها تؤدي إلى خصائص سلبية في شخصية الطفل مثل عـدم التوافـق والقلق، والخجل، وعدم النضج، والحساسية الزائدة، والخنـوع، والاتكاليـة، وعـدم الرضا.وقد اختلفت مع ما توصلت اليه دراسة كيتاهارا (Kitahara) المشار إليه فـي (طاهر، 1999) والتي أشارت إلى أن الرفض الوالدي يؤدي الى الخجل.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث وينص على" هل تختلف العلاقة بـين أسـلوبي المعاملة الوالدية (التسلطي، والديمقراطي) وكل من الخجل والتحـصيل الدراسـي باختلاف النوع الاجتماعي (ذكور، وإناث)؟.

للإجابة على سؤال الدراسة الثالث تم استخدام معامل ارتباط بيرسون والجدول(11) يبين العلاقة بين الأسلوب التسلطي والخجل والتحصيل للذكور:-

جدول(11)

معامل ارتباط بيرسون بين الأسلوب التسلطي والخجل والتحصيل للذكور

المتغير	الخجل	التحصيل	N
الخجل	------	0.046	83
مستوى الدلالة		0.068	
الأسلوب التسلطي	0.094-	0.061-	83
مستوى الدلالة	0.400	0.580	

* دالة على مستوى الدلالة($\alpha \leq 0.05$)

يتضح من خلال الجدول(11) وجود علاقة ارتباطبة ايجابية ضعيفة وغير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة($\alpha \leq 0.05$) بين التحصيل والخجل بالنسبة للذكور, أي أنه في ظل الأسلوب التسلطي فيزداد الخجل ويرتفع التحصيل مع الأبناء الذكور حيث بلغ معامل الارتباط(0.46). ويلاحظ أن العلاقة سلبية وضعيفة وغير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة($\alpha \leq 0.05$) بين الأسلوب التسلطي والخجل حيث بلغ معامل الارتباط(0.094-), ويلاحظ وجود علاقة سلبية ضعيفة وغير دالة إحصائيا بين التحصيل والأسلوب التسلطي حيث بلغ معامل الارتباط(0.061-).

ويبين الجدول(12) العلاقة بين الأسلوب الديمقراطي والخجل والتحصيل للذكور:-

جدول(12)

معامل ارتباط بيرسون بين الأسلوب الديمقراطي والخجل والتحصيل للذكور

المتغير	الخجل	التحصيل	N
الخجل	------	0.038	117
مستوى الدلالة		0.687	
الأسلوب الديمقراطي	0.029	0.644**	117
مستوى الدلالة	0.755	0.000	

* دالة على مستوى الدلالة($\alpha \leq 0.05$)

* دالة على مستوى الدلالة($\alpha \leq 0.01$)

يتضح من الجدول(12) وجود علاقة ارتباطبة ايجابية متوسطة القوة ودالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين التحصيل والأسلوب الديمقراطي بالنسبة للذكور حيث بلغ معامل الارتباط(0.644), أي أنه بزيادة التعامل الديمقراطي مع

الأبناء الذكور يرتفع التحصيل. ويلاحظ أن العلاقة ايجابية وضـعيفة وغيـر دالـة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α ≤0.05) بين الأسلوب الديمقراطي والخجل حيث بلغ معامل الارتباط(0.029), وأيضا يلاحظ أنه في ظل التعامل الديمقراطي مع الـ ذكور فالعلاقة بين التحصيل والخجل كانت ايجابية وضعيفة وغير دالـة إحـصائيا عنـد مستوى الدلالة (α ≤0.05) بين الأسلوب الديمقراطي والتحصيل حيث بلـغ معامـل الارتباط(0.038)

ويبين الجدول(13) العلاقة بين الأسـلوب التـسلطي والخجـل والتحـصيل للإناث:-

جدول(13)

معامل ارتباط بيرسون بين الأسلوب التسلطي والخجل والتحصيل للإناث

المتغير	الخجل	التحصيل	N
الخجل	------	0.337-**	122
مستوى الدلالة		0.000	
الأسلوب التسلطي	0.186*	0.268-**	122
مستوى الدلالة	0.041	0.003	

* دالة عند مستوى الدلالة(α ≤0.05)

**دالة عند مستوى الدلالة(α ≤0.01)

يتضح من الجدول(13) وجود علاقة ارتباطية سلبية متوسطة القـوة ودالـة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α ≤0.05) بين التحصيل والخجل بالنسبة للإناث حيث بلغ معامل الارتباط(-0.337) أي أنه في ظل الأسلوب التسلطي وارتفـاع الخجـل ينخفض التحصيل, وأيضا يوجد علاقة سلبية ضعيفة ودالة إحصائيا عنـد مـستوى الدلالة (α ≤0.01) بين التحصيل وأسلوب المعاملة التسلطي بالنسبة للإناث, أي أنـه بزيادة التعامل التسلطي مع الإناث ينخفض التحصيل حيث بلغ معامل الارتبـاط(-0.268). ويلاحظ أن العلاقة ايجابية وضعيفة ودالة إحصائيا عند مستوى الدلالـة(α ≤0.05) بين الأسلوب التسلطي والخجل أي انه بارتفاع الأسلوب التسلطي مع الإناث يرتفع الخجل وبلغ معامل الارتباط(0.168).

ويبين الجدول(14) العلاقة بين الأسلوب الديمقراطي والخجـل والتحـصيل للإناث:

جدول(14)

معامل ارتباط بيرسون بين الأسلوب الديمقراطي والخجل والتحصيل للإناث

المتغير	الخجل	التحصيل	N
الخجل	------	0.149-*	178
مستوى الدلالة		0.021	
الأسلوب الديمقراطي	0.000	0.173*	178
مستوى الدلالة	0.998	0.047	

* دالة على مستوى الدلالة($\alpha \leq 0.05$)

يتضح من خلال الجدول(14) وجود علاقة ارتباطية ايجابية ضـعيفة ودالـة إحصائيا عند مستوى الدلالة($\alpha \leq 0.05$) بين التحصيل والأسلوب الديمقراطي بالنسبة للإناث حيث بلغ معامل الارتباط(0.173), أي أنه بارتفـاع الأسـلوب الـديمقراطي يرتفع التحصيل, وأيضا يوجد علاقة سلبية ضعيفة ودالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين التحصيل والخجل حيث بلغ معامل الارتباط(-0.149). أي انه فـي ظل استخدام الأسلوب الديمقراطي مع الإناث فبانخفاض الخجل يزداد التحصيل.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث :

بالنسبة لسؤال الثالث وينص على"هل تختلف العلاقة بين أساوبي المعاملـة الوالدية (التسلطي، والديمقراطي) وكل من الخجل والتحصيل الدراسـي بـاختلاف النوع الاجتماعي (ذكور، وإناث)"؟. لوحظ وجود علاقة ارتباطية سلبية ضعيفة ودالة إحصائيا بين التحصيل والأسلوب التسلطي بالنسبة للذكور(-0.061) في حين كانـت بالنسبة للإناث سلبية ضعيفة دالة إحصائيا وتساوي(-0.268), وهذا يعني انه بزيـادة الأسلوب التسلطي ينخفض التحصيل وقد كانت الإناث أكثر تأثرا من الذكور وذلـك بسب أن الإناث أكثر عاطفية وتأثرا بالمعاملة من الذكور. وتتفق هذه الدراسة مع ما توصل اليه الطحان(1990). أما بالنسبة للعلاقة بين الخجل والتحـصيل فـي ظـل الأسلوب التسلطي فكانت بالنسبة للذكور ايجابية ضـعيفة وغيـر دالـة إحـصائيا وتساوي(0.046) وبالنسبة للإناث فكانت سلبية ومتوسطة القوة ودالة إحصائيا وكانت تساوي(-0.337) أي انه في ظل الأسلوب التسلطي يرتفع الخجل وينخفض التحصيل

لدى الإناث، ولكن بالنسبة للذكور في ظل التعامل التساطي يرتفع الخجـل ويرتفـع التحصيل، وقد يعزى هذا الاختلاف بين الذكور والإناث إلى اختلاف التركيب بـين الجنسين. أما بالنسبة للذكور فقد يعزى ذلك إلى طبيعة الإنسان فلكـي يغيـر ذلـك التعامل التساطي وليتخاص منه يكون مضطرا إلى زيادة دافعيته وتحصيله. وبالنسبة للعلاقة بين الأسلوب التساطي والخجل للذكور فكانت سلبية ضـعيفة وغيـر دالـة إحصائيا فقد بلغ معامل الارتباط(-0.094) وهذا يعني عندما يزيد التعامل التـساطي مع الذكور ينخفض الخجل لديهم، أما للإناث فكانت ضعيفة ايجابية ودالة إحـصائيا فقد بلغ معامل الارتباط(0.186) وهذه النتيجة تعني انه كلما زاد التعامـل التـساطي ازدادت درجة الخجل. وتتفق هذه النتائج مع ما توصل إليـه كيتاهـارا (Kitahara) المشار إليه في(طاهر، 1999)أن الإناث الأكثر رفضاً من والديهم في مرحلة الطفولة وأكثر تبعية واتكالية وخجلاً وعدم اتزان انفعالي من الذكور.

أما بالنسبة للعلاقة بين الأسلوب الديمقراطي والتحصيل للذكور والإناث فقـد كانت(0.644) و(0.173) على الترتيب وهاتان القيمتان دالتان إحـصائيا، وللـذكور كانت أفضل حيث كانت ايجابية متوسطة القوة وللإناث كانت ضعيفة ايجابية, ومعنى ذلك انه كلما زاد التعامل الديمقراطي ارتفع التحصيل لدى الذكور والإناث, وتتفـق هذه النتائج مع ما أشار إليه (الطحان، 1990)، وأيضا تشير النتـائج أن الأسـلوب الديمقراطي له علاقة ايجابية مع التحصيل عند الذكور أفضل منه مع الإناث, وقـد يعود السبب في ذلك إلى اختلاف التركيب الفسيولوجي بين الذكور والإناث, إضافة إلى أن طبيعة التعامل في مجتمعنا أكثر قسوة مع الذكور منه مع الإنـاث, ولـذلك فتغيير الأسلوب الديمقراطي مع الذكور يجدي ثماره أفضل من التعامل التـساطي. وتتفق هذه النتائج مع ما أشار إليه (الطحان، 1990) أن هنـاك علاقـة إرتباطيـة ايجابية ودالة إحصائيا بين التحصيل الدراسي عنـد الأبنـاء وكـل مـن الاتجـاه الديمقراطي واتجاه التقبل عند الأبناء وخاصة بالنسبة للإنـاث، وأن هنـاك علاقـة ارتباطيه سلبية بين التحصيل عند الأبناء وكل من اتجاه التـساط واتجـاه الحمايـة الزائدة للآباء وخاصة عند الذكور .

وبالنسبة للعلاقة بين الخجل والتحصيل فأشارت النتائج إلى أن الإناث كان أكثر تأثرا بالأسلوب التساطي في العلاقة بين الخجل والتحصيل حيث كانت العلاقة بين الخجل والتحصيل للإناث اللواتي يتعرضن للأسلوب التساطي سلبية وضعيفة ودالة إحصائيا حيث بلغ معامل الارتباط(0.149-), وهذا يعني انه بوجود أسلوب تساطي فالزيادة في الخجل تؤدي إلى انخفاض التحصيل لدى الإناث. وتتفق هذه النتائج مع ما توصل إليه(عثمان, 1995) في وجود فروق بين الذكور والإناث في الخجل ولصالح الإناث. إما لدى الذكور فكانت هذه العلاقة ايجابية وضعيفة غير دالة إحصائيا حيث بلغ معامل الارتباط(0.038) ويمكن تفسير ذلك إلى أن الإناث في مجتمعنا العربي عموما والأردني بشكل خاص أكثر خجلا من الذكور مما ينعكس بالتالي على التحصيل.

2.4 التوصيات

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة فإن الباحث يوصي بما يلي:

1. إجراء دراسات لمعرفة ادراكات عينات جديدة من الأطفال لأساليب المعاملة الوالدية، وأثرها في متغيرات أخرى مثل : الذكاء، مفهوم الذات، العزلة
2. ضرورة اهتمام وسائل الإعلام ببرامج توعية الآباء والأمهات لتحسين معاملة الأطفال.
3. ضرورة مشاركة الآباء في العملية التعليمية وفي مدارس أبنائهم لان ذلك يعد جزءا مهما في انجازهم الأكاديمي وكفاءتهم النفسية الاجتماعية, فالاتصال الدائم بين الآباء والمعلمين يسمح بتلقي تغذية راجعة عن تقدم أبناءهم.
4. يوصي الباحث الجهات التربوية بعقد دورات ومحاضرات توعية للآباء والأمهات في كيفية التعامل مع الأبناء.
5. ضرورة تحفيز المرشدين والمرشدات، والأخصائيين والأخصائيات التربويين في المدارس، لتوظيف الأسلوب الديمقراطي في تنشئة الأبناء.

المراجع

المراجع العربية

إبراهيم, محمد عبد الوزات, يونس, هاني محمد. (2004). **ثقافة الطفـل** (ط 1)، دار الفكر, عمان, ألأردن.

أبو أسعد، احمد عبداللطيف .(2009). **دليـل المقـاييس والاختبـارات النفـسية والتربوية** (ط1)، ديبونو للطباعة والنشر ن عمان، الأردن.

أبو جابر، سوزان توفيق. (1993) . **أثر التنـشئة الأسـرية والترتيـب الـولادي والجنس على الدافعية للإنجاز لدى طلبة الصف السادس والتاسع في مدينـة عمان، رسالة ماجستير غير منشورة**، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

أبو جادو, صالح محمـد علـي. (2007). **سـيكولوجية التنـشئة الاجتماعيـة** دار المسيرة للنشرة والتوزيع, عمان. الأردن.

أبو حطب، فؤاد (1980). **علم النفس التربوي** (ط2) مكتبة الأنجلو المـصرية، القاهرة.

أبو عيطة، سهام درويش. (2002). **مبادئ الارشاد النفسي. (ط2**)، دار الفكـر للطباعة والنشر، عمان، الأردن .

أبو لباد, ياسر عبد المجيد محمد. (2007) . **جماعات الرفاق في المدارس**.(**ط1**)، دار جرير للنشر والتوزيع، عمان، الأردن

أبو ليلة، بشرى عبدالهادي.(2002). **أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبنـاء وعلاقتها باضطراب المسلك لدى طلاب المرحلة الإعدادية بمدارس محافظات غزة.** رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة .

أحمد، انور إبراهيم .(2002). **أساليب المعاملـة الوالديـة وعلاقتهـا بالـسلوك الانتمائي لدى الأطفال النوبيين.** رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة عـين شمس، القاهرة .

الأشول، عادل عز الدين. (1985). **علـم الـنفس الاجتمـاعي**. مكتبـة الانجلـو المصرية، القاهرة .

الأقصرى، يوسف .(2001). عيوب الشخصية. دار اللطـائف للنـشر والتوزيـع، القاهرة .

الأقصرى، يوسف. (2002). **كيف تتغلب على عقدة الخجل**. دار اللطائف للنـشر والتوزيع، القاهرة .

باداود، أسماء بنت سعيد بن محمد(2008)، **العلاقة بين الخجل والنمو اللغوي لدى عينة من الأطفال ما قبل المدرسة في المملكة العربيـة الـسعودية**، رسـالة دكتوراه غير منشورة، جامعة الملك سعود، الرياض,

بدران, عمرو حسن أحمد. (د. ت). **فن التربية**. مكتبة جريرة الورد، المنصورة.

بركات, آسيا بن علي راجع .(2000). **العلاقة بين أسـاليب المعاملـة الوالديـة والأكتاب لدى بعض المراهقين والمراهقات المراجعين لمستـشفى الـصحة النفسية بالطائف**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعـة أم القـرى، مكـة المكرمة.

بطرس، حافظ بطرس .(2008). **المشكلات النفسية وعلاجها**.(ط1)، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن .

جابر، عبد الحميد وعبد الرحيم، أنور.(1993). العلاقة بين أزمات النمـو الـنفس الاجتماعي وأساليب المعاملة الوالدية. **مجلة مركز البحوث**, جامعة قطر, السنة الثانية, العدد(3)، ص ص 75-89.

الحامد، محمد ابن معجب. (1996) . **التحصيل الدراسي دراسته نظرياتـه واقعـه والعوامل المؤثرة فيه**، دار الصولتية للتربية، الرياض .

حسين، محمد عبد المؤمن. (د . ت). دار الفكر الجامعي للنشر، القاهرة.

حمزة, مختار . (1979) . **أسس علم النفس التربـوي**, المجمـع العلمـي, جـدة السعودية.

الحوارنة، إياد نايف. (2005). **أثر التنشئة الأسرية في النضج المهني لدى طلبـة الأول ثانوي في محافظة الكرك**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤته، الكرك.

خوج, حنان بنت أسعد محمد. (2002). **الخجل وعلاقة بكل من الشعور بالوحـدة النفسية وأساليب المعاملة الوالدية لدى عينة من الطالبات المرحلة المتوسطة بمدينة مكة المكرمة.** رسالة ماجستير غير منشورة, كلية التربيـة جامعـة أم القرى، مكة المكرمة.

داكو، بيير، (1988). **التعب والكآبة والخجل،** ترجمة رعد سـكندر دار التربيـة، بغداد

الداهري، صالح حسن .(2008) ، **علم النفس مشكلات الطفـل النفـسية (** ط1) دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

الداهري، صالح حـسن.(2008) .**سـيكولوجية الإرشـاد النفـسي المدرسـي ونظرياته(ط1)** دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن .

داود، نسيمة. (1999). علاقة الكفاءة الاجتماعية والسلوك الاجتمـاعي المدرسـي بأساليب التنشئة الوالدية والتحصيل الدراسي. **مجلة دراسات العلوم التربوية،** مجلد 26، العدد (1) ص121.

دبابنة, ميشيل, محفوظ نبيل. (1984). **سيكولوجية الطفولة.** دار المستقبل للنـشر والتوزيع, عمان, الأردن .

الدريني, حسين عبد العزيز. (د. ت). **مقياس الخجل.** دار الفكر العربي, القاهرة.

الدويك, نجاح احمد محمد .(2008). **أساليب المعاملة الواالديه وعلاقتهـا بالـذكاء والتحصيل الدراسي لدى الأطفال في مرحلة الطفولـة المتـأخرة.** رسـالة ماجستير غير منشورة, الجامعة الإسلامية, غزة

الديب، أميرة .(1990) . **سيكولوجية التوافق النفسي في الطفولة المبكرة** .عـالم الكتب للنشر، القاهرة .

راى كروزير. (2009). **الخجل.** ترجمة معتز سيد عبدا ، دار عـالم المعرفـة، الكويت.

ربيع، هادي مشعان. (2005). **الإرشاد التربوي والنفسي من المنظـور الحـديث** (ط1)، مكتبة المجتمع العربي للنشر، عمان، الأردن

ربيعة، شيخة عبداللة محمد، .(2002). الخجل وعلاقته بأساليب المعاملة الوالديـة كما تدركها طالبات المرحلـة الثانويـة، دراسـة ميدانيـة . متـوفر عبـر www.kwse,inf/forum/showthread.php?

الريماوي، محمد عودة . (2006) . **علم النفس العام.** (ط2)، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان الأردن .

زايد، عبير محمود .(1999) **. المعاملة الوالدية وعلاقتها بالنمو الاجتماعي لدى تلاميذ وتلميذات المرحلة الإبتدائية في المرحلة ا لعمرية (11- 14) سـنة.** رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعـة عـين شمس

الزعبي، أحمد محمد .(2001). **علم نفس النمو والطفولة والمراهقة**. دار المسيرة للنشر، عمان، الأردن

الزغول، عماد عبد الرحيم . (2006). **الاضطرابات الانفعاليـة والـسلوكية لـدى الأطفال**. الكرك، الأردن .

زهران، حامد عبد السلام. (1984). **علم النفس الاجتماعي(** ط5) عالم الكتب، القاهرة .

زهران، حامد عبد السلام. (1982). **مقدمة في التوجيه والإرشاد النفسي** عـالم الكتب للنشر، القاهرة، مصر.

سليمان، شحاتة سليمان. (2008). **تنشئة الطفل وحاجاته بين الواقـع والمـأمول** مركز الإسكندرية للكتاب ، القاهرة .

سوزاريني، فرانسوا، (1993). **أقهر الخجل**، ترجمة سمير شيخاني، دار الجيـل، بيروت.

الشربيني، زكريا ومنصور، عبدالحميد. (2000). **الأسرة على مـشارف القـرن 21.** (ط1)، دار الفكر العربي، القاهرة .

الشربيني, زكريا. (1994). **المشكلات النفسية عند الأطفـال.(** ط 1) دار الفكـر العربي، القاهرة.

الشرفاء, نجود جميل . (2005) **أنماط التنشئة الواليه وأثرها في اتخـاذ القـرار المهني لدى طلبة المرحلة الثانوية في محافظة الكرك**. رسالة ماجستير غيـر منشورة, جامعة مؤتة, الأردن .

طاهر، ميسرة.(1990) .أساليب المعاملة الوالدية وبعض جوانب الشخصية. **سلسلة بحوث نفسية وتربوية**، دار الهدى للنشر والتوزيع, الرياض.

الطحان، محمد خالد. (1990) .**العلاقة بين التحصيل الدراسي وكل من الاتجاهات الوالدية والمستوى الاجتماعي والاقتصادي للأسرة**. جامعة دمشق مجلـد 6 العدد (21)، الجزء الأول ، ص ص 34-44.

الظاهر، قحطان أحمد. (2004). **تعديل السلوك**. دار وائـل للنـشر والتوزيـع عمان، الأردن

عبد العال, حسن إبراهيم. (2005) . **التربية الإبداعية**. دار الفكر للنشر

الأقصرى, يوسف. (2001). **عيوب الشخـصية (ط 1)**، دار اللطـائف للنـشر والتوزيع، القاهرة .

عبد القادر، محمود. (1970) الدفء والانسجام الأسري وعلاقتها بشخصية الطفل. **قراءات في علم النفس الاجتماعي في البلاد العربية**، الهيئة المصرية العامـة للتأليف والنشر، المجلد الثاني، مصر.

عبد الكريم ، محمد.(1992) . الخجل كبعد أساسي للشخصية لدى عينتين من طلاب الجامعة، **مجلة علم النف** ، عدد (23)، القاهرة.

عبد الهادي، جودت والعزة، سعيد حسني. (1999) . **تعديل السلوك الإنساني**. دار الثقافة للنشر، عمان، الأردن .

عبداللة، محمد قاسم. (2001). **مدخل إلى الصحة النفـسية**. (ط1)، دار الفكـر والطباعة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن .

عبيد، ماجدة بهاء الدين .(2008) . **الضغط النفسي ومشكلاته وأثره على الـصحة النفسية**. دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن

عثمان، عبد الفتاح .(1994). سمة الخجل وعلاقتها بأساليب التنشئة الاجتماعية لدي طلاب الجامعة، **مجلة العلوم الاجتماعية**، المجلـد**12 العـدد (5)** , جامعـة الكويت.

عثمان، عبد الفتاح .(1995). الخجل وعلاقته بتقدير الذات والتحـصيل الدراسـي للأطفال، **مجلة دراسات في الخدمة الاجتماعية والعلوم الإنسانية**، العدد (19) الجزء الثاني، ص77، القاهرة.

عريفج، سامي. **(2004). علم النفس التطوري**، دار مجدلاوي للنشر والتوزيـع، عمان، الأردن .

عطية، مهجة عبد المعز.(1991). **العلاقة بـين التنـشئة الاجتماعيـة والتوافـق النفسي لدى الأطفال**. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب جامعة عـين شمس

عقل, عبد اللطيف. (1988). **علم النفس الاجتماعي**. دار البيرق للطباعة والنشر والتوزيع, عمان, الأردن

علام، صلاح الدين. **(2000). القياس والتقويم التربوي والنفـسي – أساسـياته وتطبيقاته وتوجيهاته المعاصرة**، القاهر، دار الفكر العربي.

العويضات، منتهى أحمد سالم. (2006). **أساليب التنشئة الأسرية ومستوى مفهوم الذات وعلاقة كل منهما بالدافع للإنجاز لدى تلاميذ المرحلة الأساسية العليـا في مدارس محافظة الطفيلـة**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعـة مؤتـة الكرك.

الغزوي, فهمي سليم وخزاعلـة, عبـد العزيـز علـي والنبـوي, نـايف عـودة (1997) . **المدخل إلى علم الاجتماع**. دار الشروق للنشر والتوزيـع, عمـان الأردن.

الرجيب، يوسف علي فهد (1996). **الدفء الوالدي وعلاقته بـبعض خـصائص الشخصية والإبداع لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية بمصر والكويـت: دراسـة حضارية مقارنة**، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية الآداب، جامعة المنيا.

فرحة, خليل.(2000). **الموسوعة النفسية (** ط1) دار أسامة للنشر والتوزيع عمان, ألأردن.

القمش، مصطفى نوري والمعايطة، خليـل عبـدالرحمن .(2007). **الاضـطرابات السلوكية والانفعالية(** ط1**)** دار المسيرة للنشر، عمان، الأردن.

القوصي, عبد العزيز . (2000) **. موسـوعة الـصحة المدرسـية** (ط 4) دار النهضة العربية، القاهرة .

مجيد, سوسن شاكر. (2008أ)**. مشكلات ألأطفال النفسية والأسـاليب الإرشـادية لمعالجتها (** ط**1**) دار صفاء للنشر, عمان ألأردن .

مجيد، سوسن شاكر. (2008ب). **اضطرابات النفسية: أنماطها، قياسها** (ط**1**) دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان الأردن .

محمود، عكاشة عبد المنان. (2004) **. اضطرابات الـسلوك عنـد الأطفـال(** ط**1)** الأخوة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن .

المعايطة, خليل عبد الرحمن. (2000) **علم الـنفس الاجتمـاعي**, **ط1**, دار الفكـر للطباعة والنشر , عمان , الأردن

المعايطة، عبدالعزيز وجابر، بني جودت والعزة ، سعيد حسني. (2002). **المدخل إلى علم النفس** (ط1) مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان الأردن

معروف، صبحي عبد اللطيف.(1986). **نظريـات الإرشـاد النفـسي والتوجيـه التربوي**، مطبعة دار القادسية، بغداد .

المنسي، محمود، وقاسـم، نـاجي، وهاشـم، مهـا.(2003). **الـصحة النفـسية وعلم النفس الاجتماعي والتربية الصحية، ج2** ، مركز الإسكندرية للكتـاب، الإسكندرية

النبال، مايسة أحمـد. (2002). **التنـشئة الاجتماعيـة**، دار المعرفـة الجامعيـة الإسكندرية

النبهان، يحيى محمد. (2008). **أساليب تربوية في الثواب والعقاب(** ط1) دار أيلة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

نعمة، محمد محمد . (2002). **التنشئة الاجتماعية وصفات الشخصية**، دار الثقافة العلمية، الإسكندرية.

هرمز, صباح حنا, وإبراهيم, يوسف حنا. (1988). **علم النفس التكويني** .(الطفولة والمراهقة), وزارة التعليم العالي والبحث العلمي, جامعة الموصل, الفرات.

ب- المراجع الأجنبية

Alessandri , steven & Lewis , Michael . (1993) . “Parental Evaluation and its Relation to shame and pride in young Chidren , **Sex Roles**, 29 (5).335-343

Apell , Ellen , Gecas viktor . (1997) . “ Guilt , shame and Family socialization”, **Jaurnal of Family Tssues** , vol.18(2).99-123

Hall , and lindzy, (1978) .**Theories of Personality** . John Willy, New York .

Hetherngton, M.E., and Parke, R.D. (1978). **Child psychology Acontemporary view point**, McGraw Hill Int. Book company, London.

Correy .(2001). Theory and practice of connseling and psychothereapy . Brooks cole , Monterey Stinberg, L.et. al. (1998), Authoritative parenting psychosocial Maturity and Academic Among Adolescents, **Child Development,**V0l. 60(6), p. 1424-1436

Wallace , A .(1986) **. Theories of Counseling and Psychotherapy** Bacon Inc , New York.

Feldman, R.S., Salzinger, S., Rosario, M., Alvarado, L., Caraballo L., and Hammer, M. (1995). Parent, teacher, and peer rating of physically abused Kurtz, P. David, James, M. Gaudin, Phyllis, T. Howing, and John, S.

Wodarski. (1993). The Consequences of Physical Abuse and Neglect on the School Age Child: Mediating Factors, **Children and Youth Servic Review**, 15, 85-104

Manion, I.G., & Wilson, S.K., (1995). An Examination of the Association Between Histories of Maltreatment and Adolescent Risk Behaviors, Supply and Services Canada, Ottawa Tewari, F .et al . (1981). A study of Family Background, Intellectual Ability of Educationally Advantage and Disable ant aged Groups. Asian**, Journal of psychology and Education**, Vol. 7(1),p.40-43.

Colangelo, N. Dettman, (1983), A Review of Research on Parents and Families of Gifted Children, **Expectation Children**, Vol. 50,No. 1,p.p20-27.

ملحق(أ)

أداة الدراسة : مقياس الخجل

بسم الله الرحمن الرحيم

أخي الطالب / أختي الطالبة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

ينوي الباحث القيام بدراسة بعنوان أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بالخجل والتحصيل الدراسي لدى عينة من طلبة الصف السابع الأساسي في المدارس الحكومية في محافظة العقبة خلال الفصل الدراسي الأول من ا لعام الدراسي 2009/2008

أرجو قراءة فقرات الاستبانة التي بين أيديكم والإجابة على أسئلتها ،علما بأن الإجابات سوف تعامل بسرية تامة ولن تستخدم الا لغايات البحث العلمي فقط

يبلغ عدد فقرات الاستبانة (35فقرة) واحتمالات الاستجابة عليها هي : (دائما ، غالبا ، أحيانا ، نادرا ، أبدا)

شاكرا لكم تعاونكم

	الفقرة	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	أبدا
-1	تتسارع دقات قلبي عندما أتحدث أمام جماعة من الناس لأول مرة					
-2	اشعر بالتوتر عندما تظهر علي بعض الانفعالات					
-3	التزم الصمت عندما يكون الدرس حواريا					
-4	اشعر بالارتباك عندما أتحدث مع الآخرين					
-5	أجد صعوبة في طلب المساعدة من الآخرين					
-6	اشعر بالتوتر عندما أكون بين أشخاص لا أعرفهم جيدا					
-7	ارتبك عندما يوجه إلي ثناء أو مدح أمام جماعة من الحضور					
-8	أتردد من الاستفسار عن سؤال أو معلومة مبهمة					
-9	أتلعثم بالكلام عندما يكلفني المعلم بقراءة الدرس أمام الطلبة					
-10	اخجل عندما يصدر مني تصرف غير لائق أمام أحد من الناس					
-11	اشعر بلقلق عندما يكلفني المعلم بقيادة مجموعة في مهمة ما					
-12	أتوتر عندما أمشي وحدي والممر مزدحم بالطلبة					
-13	أخاف عندما تكون إجابتي خاطئة					
-14	يحمر وجهي عندما أتحدث مع الجنس الأخر					
-15	لا استطيع النظر في وجوه الآخرين عندما أتحدث معهم					
-16	اشعر بالخجل عندما لا أفهم المقصود من السؤال الموجه إلي					
-17	يحمر وجهي عندما يكلفني المعلم بالكتابة على السبورة					
-18	أتجنب الاختلاط برفاق جدد خشية عدم الانسجام معهم					
-19	أنحرج عندما يوجه إلي سؤال أثناء الدرس					
-20	ارتبك عندما يوجه إلي نقد أمام الآخرين					
-21	أتصبب عرقا عندما يطلب مني إبداء رأي في موضوع ما أمام الطلبة					
-22	يرتعش صوتي عندما القي كلمة في الإذاعة المدرسية					
-23	اشعر بالتوتر عندما ينظر المعلم لورقتي أثناء الامتحان					
-24	ارتبك عندما أتعرض لموقف محرج					
-25	عندما أتوتر فأنني أنسحب متجنبا الآخرين					
-26	اشعر بالارتباك عندما يقدمني أحد لأناس غرباء					
-27	اشعر بعدم الارتياح في الحفلات والمناسبات الاجتماعية					
-28	أتجنب الحديث مع الغرباء خشية أن أقول شيئا يدل على الغباء					
-29	أجد صعوبة في مبادرة الحديث مع الآخرين					
-30	اشعر أنه من الصعب علي اتخاذ قرار					
-31	يحمر وجهي عندما يطلب مني المعلم الإجابة على سؤال ما					
-32	أجد صعوبة في التعبير عن مشاعري مع الآخرين					
-33	أجد صعوبة في بناء علاقات صداقة مع الآخرين					
-34	لا أتحدث بصوت عالي خشية أن يثير انتباه الآخرين					
-35	أتعرق عندما يشار إلى عيوبي					

ملحق (ب)
أداة الدراسة : مقياس أساليب المعاملة الوالدية

بسم الله الرحمن الرحيم

أخي الطالب / أختي الطالبة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

ينوي الباحث القيام بدراسة بعنوان أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بالخجل والتحصيل الدراسي لدى عينة من طلبة الصف السابع الأساسي في المدارس الحكومية في محافظة العقبة خلال الفصل الدراسي الأول من ا لعام 2009/2008

أرجو قراءة فقرات الاستبانة التي بين أيديكم والإجابة على أسئلتها ،علما بأن الإجابات سوف تعامل بسرية تامة ولن تستخدم الا لغايات البحث العلمي فقط

يبلغ عدد فقرات الاستبانة (50فقرة) واحتمالات الاستجابة عليها هي : (دائما ، غالبا ، أحيانا ، نادرا ، أبدا)

شاكرا لكم تعاونكم

الرقما	الفقرة	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	أبدا
1	يضربني والداي عندما لا اعمل الواجب البيتي					
-2	يترك لي والداي حرية اختيار نوع البرنامج التلفزيوني الذي أشاهده					
-3	يستشيرني والداي في الأمور التي تخصني قبل أن يتخذ قرار بشأنها					
-4	يؤكد والداي على التعاون داخل الأسرة					
5 -	يتقبل والداي آرائي واقتراحاتي					
6 -	يتدخل والداي في اختيار كتبي ومجلاتي					
-7	يشجعني والداي على عمل واجباتي بنفسي					
-8	اشعر بأنه ليس لدى الخيار في تحديد نوعية الطعام الذي أتناوله في المنزل					
-9	علاقتي بوالداي علاقة دافئة وطيبة					
-10	يهمل والداي مساعدتي عندما أكون بحاجة لهما					
11	يعاقبني والداي عندما يشكوني احد إليهما دون الإسماع لي					
-12	يسمعني والداي باهتمام عندما أتحدث لهما عن مشكلاتي					
-13	يسمح لي والداي بالتعبير عن أرائي					
-14	يوبخني والداي إذا أخفقت في تحصيلي الدراسي					
-15	يمتنع والداي عن الإسماع لمشكلاتي ويعتبراها بسيطة					
16	يساعدني والداي في حل مشكلاتي					
-17	يتدخل والداي في إختيار ألعابي					
18	علاقتي بوالداي علاقة سطحية					
-19	يسمح لي والداي باختيار أصدقائي					
-20	يساعدني والداي أثناء تحضير دروسي أو القيام بواجباتي المدرسية					
-21	يساعدني والداي باتخاذ قراراتي بنفسي					
-22	يوبخني والداي أمام أصدقائي دون سبب					
-23	يجبرني والداي أن أتخلى عن بعض ممتلكاتي لأخوتي					
-24	يمنعني والداي من المشاركة في الحديث عند وجود الضيوف في البيت					
-25	عودني والداى أن أحافظ على ممتلكاتي بنفسي					
-26	يرفض والداى آرائي ولو كانت صائبة					
-27	يتدخل والداى في حل مشكلاتي ولو كانت مشكلة صغيرة					
-28	يعاملني والداى كصديق					
-29	لا يعرف والداي سوى الضرب والاهانة في معاملتي					
-30	يمدحني والداى أمام أصدقائي					
31	يسمح لي والداى بممارسة الهوايات التي اختارها					
-32	يشجعني والداى على الاعتراف بخطئي					
-33	يسألني والداي عن نوع الملابس التي أرغبها قبل شرائها					
-34	يجبرني والداى على النوم في ساعة محددة					
-35	يجبرني والداي على مشاهدة برامج تلفزيونية معينة					
-36	يسمح لي والداى بإبداء الرأي حول الطعام الذي أريده					
-37	يمنعني والداى من ممارسة الهوايات والنشاطات التي ارغب فيها داخل المنزل					
-38	يعتقد والداى أن علاقتي لا تستمر لفترة طويلة مع أصدقائي					
-39	يتحدث والداى عن جوانب الضعف في شخصيتي أمام إخوتي وأصدقائي					
-40	يعاملني والداي وكأنني لا أفهم شيئا في الحياة					
41	ينتقدني والداى بألفاظ جارحة أمام أصدقائي					
-42	يتدخل والداي في طريقة دراستي وتحديد أوقاتها					
-43	يفرض علي والداي مصروفا لا يكفيني					
-44	يهمل والداي إشباع حاجاتي ورغباتي					
-45	يحترم والداي خصوصياتي وقراراتي					
-46	اشعر بالانسجام مع أفراد أسرتي					
-47	يحترم والداي تصرفاتي وطريقة تفكيري					
-48	يرفض والداي مشاركتي في مناقشة الأمور التي تخص الأسرة					
-49	عودني والداي على مناقشة أخطائي قبل توجيه اللوم والعقوبة لي					
50	يعاملني والداي كإنسان كبير وناضج					

ملحق (ج)
أسماء المدارس التي طبقت عليها الدراسة

أسم المدرسة	عدد الشعب	عدد الطلبة
ذات الصواري الثانوية للبنات	2	70
الثامنة الثانوية الشاملة للبنات	2	60
الأميرة بسمة الأساسية المختلطة	2	50
فاطمة الزهراء الأساسية للبنات	2	70
الهاشمية الأساسية للبنات	2	40
الرابية الثانوية المختلطة	1	10
عبد الله بن قيس الحارثي الأساسية للبنين	2	50
فيصل الأول الأساسية للبنين	2	70
أيله الثانوية الشاملة للبنين	2	40
الرابية الأساسية للبنين	1	10
عبدالله بن أبي السرح الأساسية للبنين	2	30